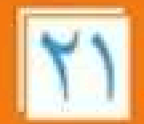
إصدارات موهبة العلمية





الحرب على عقول الأطفال النابغين
(وما الذي نستطيع فعله لمواجهة ذلك)

نقلته إلى العربية
فايزة بنت صالح الحمادي

د. جيمس ديلايل



مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع
King Abdulaziz & his Companions Foundation for Giftedness & Creativity



تقديم

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة)

انطلاقًا من الخطة الإستراتيجية للموهبة والإبداع التي طورتها مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة) والتي أقرها خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز -رحمه الله-، حرصت (موهبة) على نشر ثقافة الموهبة والإبداع من خلال مبادرات ومشاريع عديدة.

وقد حرصت (موهبة) على أن تبنى ممارسات وتطبيقات تربية وتعليم الموهوبين في المملكة العربية السعودية والوطن العربي على أسس معرفية وعلمية رصينة، ترتكز على أفضل الممارسات العالمية، وأحدث نتائج البحوث والدراسات في مجال الموهبة والإبداع.

وعلى الرغم من التراكم المعرفي الكبير في مجال تربية الموهوبين الذي تمتد جذوره لأكثر من نصف قرن، فإن حركة التأليف على المستوى العربي ظلت بطيئة، ولا تواكب التطور المعرفي المتسارع في مجال تربية الموهوبين. وقد جاءت فكرة ترجمة سلسلة مختارة من أفضل الإنتاج العلمي في مجال الموهبة والإبداع للإسهام في إمداد المكتبة العربية، ومن ورائها المربين والباحثين والممارسين في مجال الموهبة، بمصادر حديثة و أصيلة للمعرفة، يُعتدُّ بقيمتها، وموثوق بها، شارك في تأليفها نخبة من رواد مجال تربية الموهوبين في العالم. وقد حرصت موهبة على أن تغطي هذه الكتب مجالات واسعة ومتنوعة في مجال تربية الموهوبين، بحيث يستفيد منها قطاع عريض من المستفيدين. وقد تناولت هذه الإصدارات عددًا من القضايا المتنوعة المرتبطة بمفاهيم ونماذج الموهبة، وقضايا الإبداع المختلفة، والتعرف على الموهوبين، وكيفية تصميم البرامج وتنفيذها وتقويمها، والنماذج

التدريسية المستخدمة في تعليم الموهوبين، والخدمات النفسية والإرشادية، وغير ذلك من القضايا ذات العلاقة.

وقد اختارت (موهبة) شركة العبيكان للنشر للتعاون معها في تنفيذ مشروع (إصدارات موهبة العلمية) لما عرف عنها من خبرة طويلة في مجال الترجمة والنشر، ولما تتميز به إصداراتها من جودة وتدقيق وإتقان. وقد قام على ترجمة ومراجعة هذه الكتب فريق متميز من المتخصصين، وتأكّد فريق من خبراء موهبة من جودة تلك الإصدارات.

وتأمل (موهبة) في أن تسهم هذه الإصدارات من الكتب في دعم نشر ثقافة الموهبة والإبداع، وفي تلبية حاجة المكتبة العربية إلى أدلة مرجعية موثوقة في مجال تعليم الموهوبين، تسهم في تعزيز الفهم السليم للموهبة والإبداع لدى المربين والباحثين، وفي تطوير ممارساتهم العملية في مجال تربية الموهوبين، بما يسهم في بناء منظومة تربوية فاعلة، تدعم التحول إلى مجتمع المعرفة وتحقيق التنمية المستدامة، في ظل قيادة حكيمة رشيدة، ووطن غال.

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة)



نداء حار لإصلاح النظم المدرسية

في الولايات المتحدة

انحدار أمريكا

الحرب على عقول الأطفال النابغين، وما الذي نستطيع فعله لمواجهة ذلك

د. جيمس آر. ديلايل

نقلته إلى العربية

فايزة بنت صالح الحمادي





مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع
King Abdulaziz & his Companions Foundation for Giftedness & Creativity





Original Title
Dumbing Down America
The War on Our Nation's Brightest Young Minds
(And What We Can Do to Fight Back)

Author:
James Delisle Ph.D.

ISBN-10: 1618211668
ISBN-13: 978-1618211668

Published by: Prufrock Press, P.O. Box 8813, Waco, TX 76714-8813 (U.S.A.)

ح شركة العبيكان للتعليم، 1437هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

مجموعة مؤلفين

انحدار أمريكا./ مجموعة مؤلفين؛ فايزة صالح الحمادي.

- الرياض **1437**هـ

248 ص؛ 16,5×24 سم

ردمك: 9 - 879 - 503 - 603 - 978

1 - الأطفال الموهوبين 2 - رعاية

أ. الحمادي، فايزة صالح (مترجم) ب - العنوان

ديوي: 371,95 رقم الإيداع: 1437 / 1261

الطبعة العربية الأولى 1437هـ - 2016م

تم إصدار هذا الكتاب ضمن مشروع النشر المشترك بين

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع وشركة العبيكان للتعليم

الناشر العبيكان Obeikan للنشر

المملكة العربية السعودية - الرياض - المحمدية - طريق الأمير تركي بن عبدالعزيز الأول

هاتف: 4808654 فاكس: 4808095 ص.ب: 67622 الرياض 11517

موقعنا على الإنترنت

www.obeikanpublishing.com

متجر العبيكان Obeikan على أبل

http://itunes.apple.com/sa/app/obeikan-store

امتياز التوزيع شركة مكتبة العبيكان Obeikan

المملكة العربية السعودية - الرياض - المحمدية - طريق الأمير تركي بن عبدالعزيز الأول

هاتف: 4808654 - فاكس: 4889023 ص. ب: 62807 الرياض 11595

فهرس المحتويات

مقدمة

ثلاثة أسباب للقلق

في أول أيام الصف الرابع، سأل المعلم جيف عما يود أن يتعلمه في المدرسة ولم يدرسه من قبل.

أجاب جيف: «الفيزياء النووية؛ لأن معلمي في الصف الثالث لم يكن يفهمها». ومن الواضح أن معلم جيف في الصف الرابع كان كذلك أيضًا، إنما ظل الاثنان يثابران إلى نهاية العام الدراسي، حتى استطاع جيف في نهاية الأمر أن يقدم لمعلمه الفرق بين (كوارك) و(الليبتون)، وأصبح مصطلح (الجسيمات تحت الذرية)[1] جزءًا من مفرداتهما المشتركة.

في الصف الخامس، كان معلم جيف رجلًا طيبًا، ولكنه كان مغمورًا، لم يكن قد عمل من قبل مع طالب موهوب مثل جيف؛ لذلك ارتأى أن يطلب من جيف القيام بمزيد من العمل إذا أكمل واجباته مبكرًا؛ ليس عملًا مختلفًا، ولكن مجرد المزيد من العمل من النوع نفسه، ولم يطرح موضوع (الكواركات) مطلقًا.

كان تحصيله عند أدنى مستوى، وازدادت المناشدات خلال مجالس أولياء الأمور والمعلمين بأن يعمل جيف (بما يتفق وقدراته).

حملت المرحلة المتوسطة مزيدًا من الملل إلى حياة جيف، حيث هبطت به الدرجات الهزيلة التي حققها في المرحلة الابتدائية إلى الصفوف ذات المستوى المنخفض.

---

(1) الكوارك والليبتون والجسيمات تحت الذرية مصطلحات فيزياء تخص فرع الفيزياء النووية. (المترجمة).

لم يُسِئ جيف التصرف، بل وجد طُرقًا للتكيُّف: التغيب عن المدرسة، وتدخين الحشيش[1]، وإيذاء نفسه.

ومع نهاية الصف التاسع، كان تحصيله التراكمي أقل من 1.0، وفي اليوم الذي أتمَّ فيه السادسة عشرة ترك جيف المدرسة نهائيًّا، ولم تعد دراسته للفيزياء النووية سوى ذكرى بعيدة في زمن غابر.

أما مورجان، فكانت مثالًا للنجاح ورمزًا للطالبة المتفوقة، ورئيسةً للصف، ومشاركةً نشطةً في أندية المدرسة المتعددة، وكانت محط فخر للجميع، مع أنها لم تفخر بنفسها كثيرًا. تتذكر مورجان: «في أعماقي، كان شعور ينتابني بعدم الإنجاز.

على الرغم من الجوائز العديدة، فأنا أعلم الحقيقة؛ لم يسبق لي أن كتبت ورقة بحث في وقت باكر إلا في الليلة التي تسبق الوقت المقرر لها، والدراسة بالنسبة إلي كانت عبارة عن فتح كتابي لمرتين أو ثلاث مرات فقط في أثناء الفصل الدراسي، فالشعور العارم بالنصر الذي كنت أتمنى أن أظهره دومًا لدى تخرجي في المرحلة الثانوية أصبح بعيد المنال».

إليكم أحد الأسباب التي جعلت مورجان تحمل هذا الشعور، وهي تحكي ذكرياتها عن أحد دروسها:

> دخل معلِّم مادة الدراسات الاجتماعية غرفة الصف مصفِّقًا بيديه بفظاظة، وقال: «حسنًا، أمامنا ثلاثة أسابيع حتى نهاية العام الدراسي، وعشرة فصول يجب تغطيتها، افتحوا الفصل الخاص بالحرب الكورية».

---

(1) (Smoking–pot) غليون تدخين الحشيش (وهو مادة مخدرة تُستخلص من السائل المجفف من المادة الصمغية لشجيرات القنب الهندي (Cannabis Sativa) التي تُزرع في المناطق الاستوائية والمناطق المعتدلة. وهو من أكثر المخدرات انتشارًا في العالم، وهو من المواد المهلوسة يؤثر في الجهاز العصبي المركزي، ويسبب أمراضًا في الجهاز العصبي والرئتين والجهاز التنفسي وغيرها من أعضاء الجسم). (المراجع).

فَتَحْنَا كتبنا، «حسنًا»، أردف المعلم: «الآن ارفعوا أيديكم اليمنى، وضعوها على الصفحة الأولى». نظرنا إلى بعضنا بارتباك، ولكن اتبعنا تعليماته. قال المعلم: «الآن، لقد غطينا الصفحة – وقد اهتزت ذقنه حينما ضحك من توريته هذه– فلننتقل إلى ما يليها». احتجَّ أحد الطلبة: «ألسنا بصدد دراسة الحرب الكورية؟!»، ردَّ المعلم: «لستَ بحاجة إلى أن تعرف شيئًا عن الحرب الكورية، إلا إذا كنتَ كوريًّا»، ارتفعت يد في آخر الصف: «أنا كوريٌّ»، أجاب المعلم: «حسنًا، يمكنك قراءة الفصل بمفردك». (Galbraith & Delisle, 2011, p.123). كان ذلك درس التاريخ الأمريكي لمورجان.

الحالة الثالثة تتعلق بطالب في السنة الجامعية الأولى يدعى جاستين. كان عمره (18) عامًا وكان على وشك ترك دراسته الجامعية. نشأ هذا الفتى وهو يعاني من أحلام اليقظة، وشُخِّصت إصابته (بقصور الانتباه وفرط الحركة)، وأَطْلَق عليه عدد من أساتذته صفة: «متدنِّي التحصيل». ولكن، يوضح جاستن: «ماذا يمكنك أن تنجز في بيئة لا يوجد فيها أي تحدٍّ، وتفقد فيها اهتمامك بسرعة؟».

يسترجع جاستن زمنًا كان فيه طفلًا في الثانية من عمره، ويستخدم المكعبات في إنشاء هياكل متقنة تشبه القطار بطول (10 إلى 30) قدمًا، ويفصح جاستن: «مازالت الصور لديَّ!»، ومع بداية الدراسة، وجد نفسه أنه قَلَّمَا يعير معلمة روضة الأطفال انتباهًا في البداية بسبب الملل، ومن ثم نتيجةً للغضب: «كانت تعلم أنه بإمكاني القراءة، غير أن ذلك لم يكن مناسبًا لها، فلا يوجد أحد من الأطفال الآخرين يستطيع القراءة؛ لذا جَلَسْتُ هناك، وتعلمتُ معهم الحروف الأبجدية».

بخلاف معلم الصف الرابع الذي أتاح لجاستن استكشاف القراءة والرياضيات من خلال التكنولوجيا، فإن معظم دراسة جاستن عَكَسَت تجربته في روضة الأطفال؛ الملل وانعدام الشعور بالصلة بالموضوع. أما الدراسة الإعدادية والثانوية فقد جلبت له الصراعات، والعزلة الاجتماعية، وانسحابًا من الواقع، «واستغرقت بأحلام اليقظة – طوال

اليوم وكلَّ يوم، وكانت ألعاب الحاسوب وتصفح المواقع الإباحية على الإنترنت أكثر العادات التي أعكف عليها».

عندما خضع جاستن لاختبار معدل الذكاء على الإنترنت في سن السابعة عشرة، اكتشف أن قدراته كانت بين أعلى (1%)، ودرجة اختبار الذكاء كانت (136). واليوم في سنته التحضيرية في كلية المجتمع، يفتقر جاستن للمتعة الفكرية والحماسة التي أُخبر أنها تنتظره ما إن يدخل الكلية؛ فقد ظلت (كأس التعليم المقدسة)[1] بعيدة المنال.

> يتذكر جوستن: «منذ أن كنتُ في سنٍّ صغيرة جدًّا، لم أستطع الانتظار حتى أصبح كبيرًا، وأحصل على الاحترام الذي أعتقد أنني أستحقه. كانت الأسئلة تتزاحم في ذهني عن الحياة، ولم تكن فقط تلك المواد التي من المفترض أن أحفظها عن ظهر قلب من كتابي المدرسي؛ فقد رغبت في شيء من الارتباط ولم أحصل عليه، أعتقد أنك قد تقول إنني أبحث عن هدف ما يقودني، وعندما أجده، فسيوجهني». ولا يزال جاستن يبحث عن ذلك.

من المحزن أن الحالات الثلاث في الصفحات السابقة ليست شاذَّة، حيث تتم تغذية الأطفال الموهوبين في جميع أنحاء أمريكا بما يشبه الاجترار من مناهج دراسية معدَّلة لا تقدم كثيرًا فيما يتعلق بتغذية الفضول الفكري لديهم، وعامًا بعد عام يصبح الأطفال الموهوبون متلقين للمحتوى الدراسي والأنشطة المستهدف بها أصحاب المستوى المتوسط أو دون المتوسط؛ فقد نسي قانون (عدم حرمان أي طفل No Child Left Behind)[2] شريحة حيوية مهمة؛ الأطفال الموهوبين، هذا ما ذكره رائد التعليم جيمس ج. غالاغير (James J. Gllagher) في عام 1975م:

---

(1) في الميثولوجيا المسيحية، (الكأس المقدسة) طبق أو لوح أو كوب استخدمها المسيح عليه السلام في العشاء الأخير، يقال إن الكأس ذات قدرة إعجازيَّة، والمقصود هنا (التفوق الدراسي). (المترجمة).

(2) يهدف قانون (عدم حرمان أي طفل) الصادر في عام 2001م إلى ضمان حصول الأطفال كافة على فرص عادلة ومتساوية في تعليم عالي الجودة.

«الفشل في مساعدة الطفل الموهوب في الوصول لإمكاناته مأساة اجتماعية يصعب قياسها، وأمر خطير بالتأكيد. كيف يمكننا قياس لحن موسيقيٍّ غير مكتوب، أو دواء علاجي غير مكتَشَف، أو غياب الرؤية السياسية؟ إن الأطفال الموهوبين يمثلون الفرق بين ما نحن عليه وما يمكننا أن نكونه بوصفنا مجتمعًا» (ص 9).

وبعد أكثر من جيل، لا تزال كلمات غلاغير حقيقية ومؤثرة مثل أي وقت مضى.

الأزمة التعليمية في أمريكا تجاهل الأطفال الموهوبين

غالبًا ما يُبَالَغ في استخدام كلمة (أزمة) في المجتمع الأمريكي، وكأنَّ مرورك بيوم سيء يعادل في الأهمية امتلاكَ إيران لقنبلة نووية!

التربويون ليسوا أقل عرضة لخلق أزمات من غيرهم من المهنيين، حتى إن بعض القضايا الجوهرية للغاية؛ مثل فجوة التحصيل، الإنقسام الرقمي[1]، وظهور العنف المدرسي تبدو إيذانًا بمستقبل سيئ لأمريكا، ورداءته شبيهة بمن يصف الكاتشاب على أنه خضروات في وجبات المدارس.

كما تُعرَّف في (Dictionary.com)[2]، فإن كلمة (أزمة) لها معانٍ متعددة تشمل:

1. مرحلة ما، في سلسلة أحداث متتابعة، يتحدد فيها اتجاه الأحداث المستقبلية - بخاصة للأفضل أو الأسوأ فهي نقطة تحوّل.
2. انقلابًا عاطفيًّا أو ظرفيًّا شديدًا في حياة الشخص.

وفي حالة الأطفال الموهوبين في المدارس الأمريكية حاليًا، يمكن تطبيق التعريفين، فمع أن الأزمة التعليمية تُعدُّ مدعاة للقلق؛ لأنها تجد أداء الأطفال الموهوبين أقل بكثير من

(1) يُعرّف الانقسام الرقمي (Digital Divide) بالفجوة الموجودة بين الأفراد والمجتمعات الذين يتوافر لديهم الوصول إلى أنظمة تكنولوجيا المعلومات وبين أولئك الذين لا تتوافر هذه الفرصة لديهم. (المترجمة).

(2) من أضخم المواقع الإلكترونية التي تهتم بإعداد المعاجم، وتعرض عددًا من القواميس المتاحة للبحث فيها. (المترجمة).

قدرتهـم؛ إلا أن الأزمـة الفردية الصغيرة لطفل مثل جيف، أو مورجان، أو جاسـتن لها القدر نفسه من الأهمية والمأساوية.

كيـف وصلنـا إلـى هذا الوضع؟ متـى وصلنا إلى هـذا الحال الذي يرى فيـه المجتمع أن توفير التعليم الذي يتناسـب وقدرات الطفل الموهوب أمر غير ضروري «الأطفال الموهوبون سينجحون بمفردهم»، «لننفق الأموال على الأطفال الذين هم بحاجة فعلية لها»، أو النخبوي «كل شخص موهوب بطريقة ما؛ كما تعلم...»، أو العرقي «أنت تريد برامج للموهوبين لتعزل الأطفال البيض من الطبقة الوسطى عن الأقليات فقط». الإجابة عن تلك الأسئلة لا تكمن في مجال التعليم فحسـب، وإنما تفسـرها كذلك الإيديولوجيا الأمريكية: «اسـحب نفسـك لأعلى بواسطة رباط حذائك»[1] التي ارتكز عليها تأسيس أمتنا.

توجد أمثلة لا تحصى لأشخاص صنعوا حياة جيدة لأنفسهم بالرغم من تدني أوضاعهم الاقتصاديـة، أو ظروفهم المعيشـية الأقل من المثاليـة، بالمقابل تجد أمثلة أخرى لا تحصى أيضًـا لأشـخاص لم تضمن لهـم حياتهم المميزة النجاح المحقق، فليس هناك -وإلى وقتنا هـذا- التقـاء للأدلة أو الآراء على أن خدمة الأطفـال الموهوبين أمر مهم بالفعل؛ لذا إن كنا لا نسـتطيع أن نضمـن دومًا أن تؤتي الجهود الإضافية التي تُبـذَل لصالح الأطفال الموهوبين أُكُلها، عندها سـيؤكد النقاد أن سـببًا آخر يبرر النضال ببسـالة لتعليم الأطفال الموهوبين: لفصل الغث التعليمي عن السـمين، وبهذا يُسـتنبت صنف متميز من الطلبة، ويُترك الباقون يتخبطـون فـي الوحل. وليس من المسـتغرب أن يلاحظ- ذات مرة- خبير علم النفس جون جـوان المتخصص فـي خدمة الأطفـال الموهوبين في منتصـف القرن العشـرين، أن تعليم الأطفال الموهوبين في أمريكا «قضية جامدة في مجتمع مهيَّأ للتعامل مع الحالات الطارئة».

---

(1) حسِّن وضعك معتمدًا على جهودك. (المترجمة).

«كل طالب موهوب بحاجة إلى أن يُقوَّم أولًا بوصفه إنسانًا، ثم بوصفه فردًا، بحاجة إلى خبرات التعلم النوعي التي تحفز وتعزز فهمه للعالم المحيط به، عندها تسهل عليه تعقيداته الدقيقة التي تداخلت في نسيج حياته، التي قد تواجهه بالفرح كما تواجهه بالإحباط، لكن تمنحه المرونة ليعيش حياة مليئة بالإنجاز.

باتريشيا ريندون، منسقة برامج الموهوبين،

مركز خدمة التعليم في المنطقة 1، أدنبرة – ولاية تكساس.

ولكني أستطرد

في فصول لاحقة من هذا الكتاب، سأحلل ثلاثة جوانب لمجال تعليم الأطفال الموهوبين؛ الإيجابيات، والسلبيات، والجوانب الجانبية. وسوف أتناول القضايا المتعلقة بالتعرّف على الأطفال الموهوبين وتوفير احتياجاتهم التعليمية والعاطفية في المدارس العامة من سياق تاريخي، ولكن سينصب التركيز على معالجة الانتقادات المغلوط فيها، الموجهة لتعليم الأطفال الموهوبين من الذين يُطلق عليهم (خبراء)، الذين يستخدمون الفأس الفلسفية ليطحنوا بها. (ومن المفارقات أن العديد من هؤلاء الذين يعارضون برامج تعليم الموهوبين ينحدرون غالبًا من هذه المؤسسات (النخبوية)، مثل هارفارد وستانفورد). وأكثر من أي شيء، آمل أن أوصل من خلال هذا الكتاب أهمية إنقاذ الأطفال الأذكياء من الهياكل التعليمية التي تبدو مكدسة ضدهم، والإصلاحات التعليمية التي تهتم بقياس الجذع وليس الشجرة، والرؤى التعليمية التي تعوقها عدسة رقيقة من التجاهل المهني.

وستكون هناك تعليقات متناثرة في جميع أجزاء هذا الكتاب لمتخصصين في مجال تعليم الموهوبين، وأولياء الأمور، وطلاب، وغيرهم ممن ستثري قصصهم الشخصية بشأن ما يحتاجه الأطفال الموهوبين لتحقيق النمو والنجاح، وهذا سيضيف مادة ملموسة للإحصاءات القاتمة التي أستشهد بها.

هذه أمثلة لمثل هذة التعليقات:

أكثر شيء يجعلني أضجر من المدرسة هو التحدي الهائل الذي أواجهه مع المناهج الدراسية التي تركز فقط على اجتياز اختبار الكفاية الرسمي: إن (التدريس من أجل الاختبار)، ينهي عمليًا تمامًا القدرات المتقدمة.

صبي يبلغ من العمر 15 عامًا، من ولاية ألاباما

هناك عدم ترابط بين ما يعتقد البعض أنه يتعيّن عليّ أن أعرفه، وبين ما أستطيع أن أتعلمه. أريد أن أرتقي، لا أن أتخبط في منخفض من اللامبالاة.

فتاة تبلغ من العمر 17 عامًا، من ولاية فيرجينيا

عنوان هذا الكتاب (انحدار أمريكا)[1]، لا ينطوي على مغالاة أو مبالغة، فعلى ما يبدو أن المؤسسات التعليمية التي يفترض أن تدعم التميُّز وتمجده تبذل قصارى جهدها لتثبت أن الأطفال الموهوبين في أمريكا لا يحرزون تقدمًا سريعًا.

آمل أن يكون هذا الكتاب بمثابة دعوة واضحة لتكريس الاهتمام لاحتياجات الأقلِّيَّة الأكثر إهمالًا في أمتنا؛ الأطفال الموهوبين.

—— ●●●●● ——

(1) توضيح: عنوان الكتاب بالإنجليزي هو Dumping Down America. وبحسب قاموس ويبستر، فإن dumping down تعني تخفيض مستوى الصعوبة والمضمون الفكري للمحتوى (الكتاب المدرسي، مثلاً) أو تخفيض المستوى العام للذكاء في المجتمع، أو عملية جعل شيء ما أكثر بساطة وسهولة حتى يفهمه الناس. (المراجع).

الفصل الأول

فـي البداية

«الموهبـةُ الطبيعيَّـة مـن دون تعليـمٍ غالبًا مـا حققت المجد والفضيلة أكثـر مما حققه التعليم من دون موهبة طبيعيَّة».

ماركوس توليوس شيشرون
Marcus Tullius Cicero
الكاتب الروماني وخطيب روما المميز

إن أيَّ شـخص يعتقد أن تحديد هوية الأطفال الموهوبين وتقديم الاختيارات التعليمية لهم فكرة جديدة أو بدعة عابرة، فإنه إما أن يكون شخصًا ضعيف الذاكرة، أو محدود الإلمام بالتاريـخ. مثلمـا أوضح جوان راند وايتمـور (Joanne Rand Whitmore, 1980) منذ أكثر من ثلاثين عامًا:

> «يوجد في التاريخ المدوَّن قديمًا في مختلف الثقافات استثنائية متقدمة أدلـة كثيرة على أن الشـباب الذيـن يمتلكون قدرات عقليـة متقدمة يتم التعرف عليهم منذ الصغر، كانوا يُقدَّرون ويُفصلون عن جموع الطلاب من أجل تلقي تعليم خاص» (ص 4).

واسـتطرد وايتمـور (1980م) في توضيحه أن الفيلسـوف أفلاطـون أيَّد اختبار الأطفال لاستكشاف مواهبهم (على الرغم من أن مصطلح (موهوب) لم يكن مُستخدمًا وقتها)، ووجد

أن إعدادهـم لأدوار قياديـة يكون عن طريق تزويدهم بالفرص التعليمية المتقدمة (معارضًا بذلـك الاتجاه السـائد في ذلـك الوقت حين كان القـادة يُختارون حصريًّا من أرسـتقراطيي المجتمـع). هـذه المقاربة المسـاواتية بينت أن الـذكاء العالي إنما يرجع إلى شـيء أكثر من مقدار ثراء أولياء الأمور أو شهرتهما. وأضاف كلارك (Clark, 1997): إن محاولات مشابهة للتعـرف علـى الموهبة عند الأطفال اهتمت بهـا الحكومات في مصر القديمة وروما والصين واليابان.

واسـتمر هذا (البحث عن الموهبة) في أرجاء الإمبراطورية الرومانية المقدسـة كلها، فـي العهـد العثماني في القرن الخامـس عشـر، وقد حث الملك شـارلمان (نحو سـنة 800م) الدولـة علـى البحث عـن الذكاء المرتفع بين فئات المجتمع كلهـا، وعلى تعليم هؤلاء الأطفال عند العثور عليهم، على نفقة الدولة.

وكذلـك الأمـر في تركيا، حيث تأسسـت مدرسـة في قصـر توبكابي لـلأولاد المتفوقين فـي القـوة والمظهر والذكاء. وفي سـنة 1648م، كتب المعلِّم والمصلح التشـيكي جان أموس كومينسكي (Jan Amos Komensky) الملقب بـ (المعلِّم العظيم)، نصًّا يقترح (80) قاعدة بدهية توجِّه أداء المعلم. ومن بين هذه البدهيات:

- نحن لا نتعلم ما نعرفه فعلًا.
- لا تؤجل تعليم شخص مستعدٍّ للتلقي.

وكلتاهما لها علاقة اليوم بتعليم الأطفال الموهوبين.

لقـد لفـت عصـر النهضة الانتباه إلـى الحاجة إلـى داعمين من أجل مسـاندة الفنانين والنحَّاتين والموسـيقيين، ولعل أعظم مثال لشـخص داعمٍ اكتشف الموهبة لدى أحد الأفراد وتكلَّـف بتعليمـه تَجِدُه فـي حياة ليونـاردو دافنشـي (Leonardo da Vinci, Gelb, 2004). وُلد دافنشـي فـي عـام 1452م كابـن غيـر شـرعي، لهذا لم يُسـمح لـه بأن يكـون عضوًا فـي نقابة

الموثِّقين[1] التي ينتمي إليها والده، ما جعله غير جدير بالسير على خطى والده وجدِّه المهنية، فعمل صبيًّا مع نحَّات ورسَّام يُدعى أندريه ديل فيروتشيو (Andrea del Verrocchio). برسمه لمَلاك وبعض المناظر الطبيعية في إحدى لوحات معلمه، استطاع دافنشي أن يلفت نظر لورينزو دي ميديسي وآخرين، حينما قالوا وأصبح قولهم تاريخًا: سيأتي اليوم الذي يصبح فيه ليوناردو دافنشي واحدًا من أعظم العباقرة على مر العصور. وتقدم - دي ميديسي- هذا الشخص الكريم المعطاء لمساعدة الشخص الذي أبرزت مواهبه مدى تفوقه.

باستعراض حياة الطبيب جين آيتارد نجد مثالًا آخر لشخص دفعه اهتمامه بالبراعة الفكرية الفائقة لأن يدعم طفلًا واعدًا؛ ففي أواخر القرن الثامن عشر، وجد آيتارد ولدًا صغيرًا يبلغ من العمر 12 عامًا تقريبًا في غابات وسط فرنسا، لم يكن لهذا الولد تاريخ ميلاد معروف ولا لغة يتحدثها، وكان سلوكه فجًّا، فاعتقد آيتارد أن هذا الولد -الذي سماه فيكتور- قد عاش في الغابات نتيجة لغرائزه وذكائه الفطري، وحاول لسنوات عديدة أن يعلم فيكتور ويهيئ له البيئة الاجتماعية محققًا بهذا قليلًا من النجاح، وأخيرًا تخلى آيتارد عن هذه التجربة الاجتماعية - وعن فيكتور نفسه- وتركه تحت رعاية ممرضة اهتمت به لسنوات عدة.

بما أن تجربة آيتارد لم تحقق نجاحًا؛ إذن، ما أهمية هذه التجربة في المساعدة على تطوير تعليم الأطفال الموهوبين؟ إنها بالغة الأهمية؛ لأنه بالإضافة إلى محاولة تعليم هذا الطفل الوحشي، فقد احتفظ آيتارد بمذكراته التي توثق يومًا بيوم النمو العقلي لفيكتور وأنماط التعلم التي نُشرت أخيرًا باسم صبي أفيرون المتوحش (The Wild Boy of Avayron)، وتحولت بعد ذلك إلى فيلم لفرانسوا تروفو بعنوان (الطفل المتوحش). هذه التجربة الاجتماعية أصبحت واحدة من أولى المحاولات لتحديد العناصر التي تُسهِم في تطور عقل الطفل الصغير، وكما كتبتُ في وقت سابق: «إلى يومنا هذا يبقى عمل آيتارد أمرًا ضروريًّا للدراسات التي تهدف إلى اكتشاف تطور مواهب الفرد». (Delisle, 1992, p.2).

(1) الموثق أو كاتب العدل هو الشخص الذي له السلطة القانونية لتوثيق الوثائق والأوراق الرسمية. (المترجمة).

في غضون ذلك يحدث هذا في أمريكا

«تكون هذه المدارس بإشراف زائر يختار سنويًا طالبًا هو الأكثر عبقريةً في المدرسة، ومن أسرة فقيرة لا يستطيع أبواه إكمال تعليمه، ويرسله إلى إحدى المدارس الثانوية التي يُختار منها عشرون في أجزاء مختلفة من البلاد لتعلم اليونانية واللاتينية والجغرافيا والفروع المتقدمة من الحساب، ويُرسل الأولاد إلى أي من هذه المدارس على سبيل التجربة لمدة عام أو عامين، والأكثر عبقرية ممن يتم اختيارهم يستمرون بها لمدة ست سنوات، والمتخلِّف يُطرَد، وبهذه الطريقة سوف يُنتقى بعناية _ من بين الأنقاض_ عشرون من أفضل العباقرة، ويتعلمون على نفقة الدولة ما دامت المدارس الثانوية قائمة».

توماس جيفرسون 1784م، ثالث رئيس للولايات المتحدة.

حسنًا إذن، لقد كان اختياره لكلمتي (انقاض) و(متخلف) طريقة غير معبِّرة لوصف الأطفال غير الموهوبين، لكن مهمة جيفرسون واضحة: التعرف على الأطفال الأذكياء وتعليمهم بطرق تحترم عقولهم الرقيقة. وباقتصار بحثه على العائلات الفقيرة التي لا تستطيع تعليم أطفالها، فإن جيفرسون يفتح الأبواب لامتياز التعرُّف على ما عرفه نظراؤه من اليونانيين القدماء والصينيين في القرون الأولى، وهو: «يمكن أن توجد الموهبة في طبقات المجتمع كلها».

لكن، كيف لأحدنا أن يُحدِّد بالضبط الشخص الذي يحتمل أن يجد فيه العبقرية؟ هل لنا أن نعتمد فقط على ملاحظات الآخرين الذين يعرفون (أو قد لا يعرفون) الطفل الموهوب عندما يرونه؟ الإجابة (وهناك أكثر من إجابة واحدة) تكمن فيما بدأ يحدث في النصف الأخير من القرن التاسع عشر، عندما تزامن الاهتمام بالذكاء مع حلول فرع من الفلسفة القديمة الذي أصبح علمًا قائمًا بذاته في السبعينيات من القرن السابع عشر: علم النفس.

وعلى الرغم من أن المعلمين وعلماء النفس يبدون متفقين (من حيث المبدأ) على ملامح الذكاء، فلا يوجد أحد متيقن تمامًا من أن شيئًا غير متبلور كهذا يمكن أن يُقاس فعليًا؛ لذلك طلبت الحكومة الفرنسية من عالم النفس ألفريد بينيه أن يجد طريقة للتمييز بين الأطفال القابلين للتعلم، وهؤلاء الذين كانوا غير قادرين على التقدم الأكاديمي، وبدلًا

من تصميم تقويمات مرتبطة بمحتوى محدَّد، مثل الحساب ومهارات القراءة، فإن بينيه (مع زميله ثيودور سايمون) ابتكر اختبارات تقيس خصائص، مثل الانتباه، والذاكرة، والحكم على الأشياء أو إن شئت أن تطلق عليها (الأسس الكامنة وراء التعليم). وبعد عدد من الاختبارات التي حقق فيها الأطفال مستويات كفاية شديدة التمايز، وضع بينيه وسايمون درجة قطع[1] لهذه الفئات من الطلاب؛ بُلَهاء، معتوهين، طبيعيين. هذه المصطلحات كانت مجرد توصيفات، ولا تحمل أثرًا تحقيريًّا مثلما هي اليوم، وهكذا بدأ عصر صُنِّف فيه الأطفال بحسب الرقم الذي يحرزونه في الاختبار على مقياس بينيه – سايمون (Binet-Simon Scale).

وباختيار لويس م. تيرمان (Lewis M. Terman) بوصفه طالبًا لمَّا يُنهِ دراسته الجامعية في تخصص علم النفس بجامعة أنديانا في أوائل القرن العشرين، أصبح تيرمان مهتمًّا بنطاق الذكاء من الأبله فما فوقه، وقد كتب في حلقة نقاش مشروع التخرج تقريرين؛ الأول عن العجز العقلي، والآخر عن الذكاء البالغ.

أصبح تيرمان مطلعًا من خلال عمله على مقياس بينيه – سايمون المنشور، وما إن سجل في برنامج الدكتوراه بجامعة كلارك، حتى استمر في اكتشاف عالم الذكاء مقارنًا مجموعتين من الطلاب؛ الذين كانوا (متخلفين عقليًّا)، وذوي الذكاء الحاد، بحسب مقياس بينيه – سايمون. وقد أقرَّ في إحدى محاضراته (1954م) أن: «التجربة أسهمت بقدر ضئيل، أو لم تُسهم بشيء على الإطلاق في العلوم، ولكنها أسهمت كثيرًا في تفكيري المستقبلي» (ص222). وقد يكون ما قاله مجافيًا للحقيقة.

بعد ذلك بزمن قصير وبينما كان في الكلية بجامعة ستانفورد، راجع تيرمان مقياس بينيه -سايمون في 1916، ونشر أول اختبار ستانفورد – بينيه للذكاء، وهو اختبار فردي نتج منه اختبار معدل الذكاء (IQ)، الذي أصبح نموذجًا قويًّا للقياس، لدرجة أنه ما زال يُستخدم حتى يومنا هذا وبعد مرور قرن كامل.

---

(1) درجة القطع cut-off score هي نقطة على متصل درجات الاختبار تستخدم لتصنيف الطلاب إلى فئتين تعكس مستويات الأداء المختلفة المراد قياسها في الاختبار بالنسبة إلى هدف معين. (المراجع).

حقق تيرمان بنشر هذا الاختبار المؤهلات المهنية التي كان يحتاجها للوصول إلى طموحه؛ استكشاف عالم الذكاء النادر، وقد استفاد من منحة صندوق الكومنولث لمدينة نيويورك، وكان في موضع التحدي ليحدد الأطفال الذين كان معدل ذكائهم ضمن مجال العبقرية (140) وما فوق ويتناولهم بالدراسة، فوجد من هذا النوع (1528) طفلًا - واستمر يتابع تطور حياتهم وتعليمهم لعقود، فنتجت من ذلك أبرز دراسة نفسية طولية؛ المؤلفة من خمسة مجلدات (الدراسات الجينية للعبقرية).

لقد كُتِب كثير عن تراث تيرمان، وليس كل ما كُتِب إيجابيًّا (Leslie, 2000)، فقد توجهت دراساته بالدرجة الأولى إلى البيض والطبقة المتوسطة، ومع ذلك طبقت تعميماته عن الذكاء على الأفراد كلهم. وبمرور الوقت، اكتُشِفت هوية بعض الأفراد من (النمل الأبيض[1] Termites) كما كانوا يُسمَّونهم، فكان منهم جس أوبنهيمر مبدع وكاتب المسلسل التلفزيوني (أحب لوسي)، وإدوارد دريميتريك مخرج سينمائي يتضمن رصيده السينمائي (تمرد على السفينة كايين)، ولي كرونباخ عالم النفس المعروف والرئيس السابق للجمعية النفسية الأمريكية. وسجلت مئات من براءات الاختراع والكتب والاختراعات، ونسبت إلى هذه المجموعة الجليلة التي تضم (1528) شخصًا، وكما بيَّن تيرمان لاحقًا (1954م) في سيرته المهنية: «لم يُصب أحد من هذة المجموعة بغباء ما بعد المراهقة» (ص227). هذا التعليق المضحك في الحقيقة أحد أهم اكتشافات تيرمان، ذلك أن المعتقدات السائدة في القرن التاسع عشر التي تقول «ما ينضج سريعًا يتعفن سريعًا»؛ أي إنه إذا استخدمتَ عقلك باكرًا أكثر من اللازم فلن تجد شيئًا متبقيًّا للسنوات اللاحقة. وقد أُلقي بهذا الرأي في سلَّة الحقائق المغلوط فيها، فمن الواضح أن الذكاء خصيصة تدوم مدى الحياة، إذا مُنحت فإنها تبقى دومًا.

(1) النمل الأبيض، مصطلح أطلق على أفراد تجربة تيرمان، الذين أصبحوا فيما بعد شخصيات لها وزنها في المجتمع الأمريكي. (المترجمة).

في ذلك الوقت ظهرت ليتا

على بعد آلاف الأميال عن ستانفورد، وفي مدينة نيويورك ظهرت عالمة نفس ذات اهتمام مشابه لاهتمام تيرمان؛ ليتا س. هولنجوورث، بدأت دراستها للأطفال الموهوبين في السنة نفسها التي نُشر فيها ستانفورد -بينيه (1916م). لقد فعلت هولنجوورث ما لم يفعله تيرمان؛ تفحصت الحياة العقلية والعاطفية والتعليمية للأطفال الأكثر موهبة (ممن يتجاوز معدل ذكائهم 180).

كانت هولنجوورث معلمة مدرسة ومديرة، ومع أنها حصلت في النهاية على الدكتوراه في علم النفس، إلا أن ارتباطها بالفصل كان دومًا واضحًا في عملها. وفي سنة 1922م أقنعت هيئة مدرسة مدينة نيويورك بأن تموِّل برنامجًا لأطفال الضاحية ذوي القدرات العالية. وبعد سنوات عدة (في عام 1937) أصبحت مدرِّسة في مدرسة (Speyer School, P.S. 500) حيث أسهبت في العمل مع أطفال يتراوح معدل ذكائهم بين (130 و200). وفي كتاب يوثِّق عملها مع هؤلاء الأطفال الصغار المتفردين، ذكرت هولنجوورث (1942م) أن «عقول هؤلاء الأطفال مشغولة في المقام الأول لإستكشاف العالم الذي وصلوا إليه مؤخرًا. هذا هو العصر الذهبي للعقل» (ص292).

«يجب عليك فقط أن تنتظر حتى نصل إلى هناك». «اعرض عملك». «أرني الخطوات في كل مرة». «كلا، قد لا تمضي قدمًا.. ابقَ مع الفصل». الخطأ في كل من هذه الجمل هو ما يعرقل التعليم العام للأطفال الموهوبين في أمريكا. يجب أن نولي اهتمامًا كبيرًا لتقدم أذكى أطفالنا إلى الأمام باستخدام إيقاع مناسب لاحتياجاتهم الخاصة _ لا أن نطلب منهم أن ينتظروا حتى يلحق بهم الآخرون _ للأسف، فنحن نعوق الإبداع والتشويق بهذه «الأفعال الأكثر سوءًا». يجب أن يحصل الجميع على الإعداد المناسب.. أعيدي التفكير في هذا يا أمريكا!

روثي ماننغ —فريمان، معلمة منذ عام 1975م

يمكن تحديد الفرق بين عمل هولنجوورث وعمل تيرمان في الآتي: اعتقدت هولنجوورث أنك إذا كنت ذا قيمة فهذا يعني أنك عرضة للنقد، ورأت أنه عندما يكون للأطفال ذكاء البالغين وعواطف الأطفال، فقد تنشأ مشكلات معينة. من بينها:

- مشكلات اللعب والصداقة، فمفردات الطفل الموهوب وتفضيله للألعاب المعقدة وأهمية القواعد، قد لا تكون موضع تقدير لدى الأطفال من الشريحة العمرية نفسها وذوي القدرات الأقل.
- مشكلات تتعلق بالمناهج المدرسية الباهتة، إذ إن هولنجوورث (1942م) اعتقدت أن الأطفال ذوي معدل ذكاء (140) يضيعون نصف وقتهم في الدراسة، بينما يقضي ذوو معدل الذكاء الأعلى من (170) وقتهم وهم يعملون «بمختلف أنواع الأنشطة الغريبة والمضيعة للوقت» (ص299)، تحت ستار (التعلم).
- مشكلات بأن يصبحوا سلبيين تجاه عناصر السلطة، بخاصة عندما يجد الأطفال الموهوبون أنفسهم مجبرين على تدارك أخطاء البالغين أو إساءة فهمها، ويطلب منهم: «أن يلتفتوا إلى تصرفاتهم»، بدلًا من أن تؤخذ رؤاهم الذكية الدقيقة بكل جديَّة.
- مشكلات استخدام ذكائهم لخداع الآخرين، وهو ما سمته هولنجوورث (الخداع اللطيف)، أو عندما يُعلِي الأطفال الموهوبون من شأن ذكائهم على حساب الآخرين الأقل ذكاء. لقد سلمت هولنجوورث بأن هذه مهارة يتقنها كثير من البالغين الأذكياء، لكنها تحذر من أن يستغلها الأطفال لتحقيق مكاسب لهم؛ فقد تجعلهم معزولين، وتعيدهم إلى مخاوفها الأولى بشأن اللعب والصداقات.

لم ينل عمل هولنجوورث في حياتها التقدير الذي يستحقه، ولكونها أنثى فنادرًا ما كان عملها يؤخذ من قبل مديري المؤسسة التي تمولها على محمل الجد، ومع ذلك أصبح عمل هولنجوورث في وقت لاحق عملًا إبداعيًّا مثله مثل عمل تيرمان، لكنها وُلِدت في عصر تجاهل فيه انجازاتها لكونها امرأة..

المد والجزر في تعليم الأطفال الموهوبين

مع أمثال هذين الداعمين القويين للأطفال الموهوبين؛ تيرمان وهولنجوورث، قد تظن أن القوة الدافعة التي تدفع بإرثهما البحثي ستظل تتحرك إلى الأمام في خط مستقيم وفي مسار متصاعد. حسنا فلتُعِد التخمين مرة أخرى.

أكثر من أي فرع آخر من التعليم الخاص، يُنظر إلى تعليم الطفل الموهوب على أنه تعليم يمكن الاستغناء عنه وليس أساسيًا؛ لذلك عندما تصبح الأوقات عصيبة، والأموال نادرة، تكون برامج الموهوبين على لائحة الفرم لأسباب أشرنا إليها آنفًا - النخبوية، العنصرية، أو تعد رفاهية غير ضرورية. وحيث إن الأطفال المعاقين هم مجموعة تتعاطف معها وتدافع عنها، فإنه من الأصعب أن تدافع عن فئة من المتعلمين - الأطفال الموهوبين - الذين هم ناجحون في المدرسة أصلًا، بالإضافة إلى الشعور الإجمالي بالفتور الذي يخالط كثيرًا من الناس، من بينهم كثير من المعلمين - عند تقديم خدماتهم للطلاب الموهوبين؛ لذلك فإن الداعمين لتعليم الأطفال الموهوبين قد يجدون أنفسهم أيضًا في اضطراب سياسي عظيم؛ لذا عندما تكون دولتنا بنمط أزمة جماعية، يزدهر تعليم الأطفال الموهوبين، بينما يتراجع عندما يكون السياسيون غير مهتمين بمستقبل بلدنا.

لا يوجد مثال على استخدام تعليم الأطفال الموهوبين لعبة سياسية أوضح من إطلاق روسيا للقمر الصناعي (سبوتنك) عام 1957م؛ فعندما حدث هذا، أصبح كل ما تهيمن عليه أمريكا من بحوث علمية موضع شك؛ وطُرحت أسئلة كثيرة منها: هل يمكن أن يصل هؤلاء الروس البائسون إلى القمر قبلنا؟ وقبل أن تتلاشى الفكرة! انطلق بين عشية وضحاها تغيير ينادي برفع مستوى نظام التعليم، لا سيما في الحساب والعلوم، حتى لا يعلو أحد فوق الولايات المتحدة. وتمت الموافقة على منح تعليمية لا تعد ولا تحصى، وأُنفقت ملايين الدولارات لتصميم مناهج تتماشى وطلاب دولتنا الأكثر ذكاء، وفي سنة 1958م أقرَّ الكونجرس القانونَ الوطني لحماية التعليم - الذي يؤكد أن تعليم الأطفال الموهوبين على رأس الأولويات. كان هذا لسنوات قليلة على أي حال، ولكن عندما بدأت حركة الحقوق المدنية على نحو جاد في الستينيات من القرن العشرين أصبح تعليم الطفل الموهوب قضية مؤجَّلة، وفي خضم الحرب القوية بين المساواة والامتياز، انتصرت المساواة.

لقد أصبح من الصعب تمامًا أن تكون مدافعًا عن الأطفال الموهوبين، وأولئك الذين كانوا يدعمون برامج الموهوبين متهمون بأنهم يتقاضون اليوم الأموال بدلًا من الأطفال الذين يحتاجونها فعلًا. ولم يساعد أن أغلبية الأطفال الذين صُنِّفوا موهوبين تبعًا لعينات

تيرمـان - البيض والطبقة المتوسـطة - ليسـوا أكثـر من خليط عرقي لأمتنـا، متجاهلين أن مفهوم (مختلفون لكنهم متسـاوون)، وإن لم تكن له أرضية دسـتورية إلا أنه مفيد في برامج تعليم الطفل الموهوب، لقد جاء معلمو الطفل الموهوب ليمثلوا التمييز العنصري الجديد.

تراجع البنـدول قليـلا فـي عـام 1972م، عندما نشـر مفوَّض التعليم سـيدني مارلاند تقريـرًا ممولًا من الكونجرس يُسـمى (تعليم الموهوبيـن والبابغين)، وكان مـن نتائج تقرير مارلاند الآتي:

- يوجـد قرابـة مليونَـيّ طفـل موهوب فـي أمريكا، نسـبة ضئيلة منهم فقـط هي التي تستفيد من البرامج الخاصة.
- أكثر من (50%) من الأطفال الموهوبين لا يؤدون بالمستوى المساوي لذكائهم.
- أكثر من (50%) من مديري المدارس يعتقدون أن بعدم وجود أطفال موهوبون في مدارسهم.
- (21) ولايـة فقـط بها قانون خاص بالأطفال الموهوبين، وحتى هذه القوانين كانت ضعيفة وغير مؤثرة؛ ولم تلعب الحكومة الفيدرالية أي دور.
- برامج إعداد المعلمين في مجال تعليم الطفل الموهوب كانت قليلة العدد.

وفـي الحقيقـة، تنطوي نتائج تقرير ماريلاند المحزنة على بارقة ضوء واحدة؛ الخاتمة التـي وصـل إليهـا هي أنه عندمـا تُتَاحُ للأطفـال الموهوبين فرص تلقي تعليـم خاص، وتزداد وتيـرة التدريـس، فقـد تختفـي الصعوبـات الاجتماعيـة والعاطفيـة التـي يواجههـا الأطفـال الموهوبون في المدارس.

ونتيجـة لهذا الكشـف المتزايد لاحتياجـات الأطفال الموهوبين، فقد أسسـت الحكومة الفيدرالية لأول مرة في عام 1975م مكتبًا للموهوبين (OGT) له مدير مسـتقل، وخصصت لـه ميزانيـة (قرابـة مـن 2.5 مليـون دولار بدايـةً)، وأصبـح للأطفـال الموهوبيـن داعـم في واشـنطن وفـي جميـع أنحـاء البلد، علـى المسـتويين القومي والمحلـي، وبدأت برامـج تعليم الأطفال الموهوبين تتدفق، لكن ليس لمدة طويلة.

صـدر قانون آخر من الكونجرس، قانون تطوير التعليـم وتعزيزه the Education and) Consolidation Improvement) في عام 1981م، الذي تناول ثلاثين مكتبًا فيدراليًّا متميزًا، من بينها (مكاتب الموهوبين)، وفككها، وتأسس بدلًا منها برنامج منح تنافسي، تتنافس فيه اليـوم ثلاثون مؤسسـة على التمويلات المحدودة المتوافـرة. وحدث ما توقعه بعض المعنيين فـي الأمـر، حيث قلَّ الاهتمـام والتمويل لبرامج الموهوبيـن، ومرة أخرى فُضِّـل الأطفال ذوو الاحتياجات الحقيقية على هؤلاء الذين يحتاجون إلى خدمات برامج الموهوبين.

وحـدث تطـور إيجابي فـي تاريخ تعليـم الأطفال الموهوبيـن في عـام 1988م، حيث أُقرَّ قانـون جاكوب ك. جافيتس لتعليم الموهوبيـن (297 – 100) الذي قدَّم (7.9) ملايين دولار علـى صـورة مِنَح كبيرة وطويلة الأجل لجامعات المناطق ومدارسـها التـي ترغب في التعرف علـى الأطفـال الموهوبيـن (من التجمعـات ذات التمثيـل المتخصص تاريخيًّـا) وتعليمهم، ومـن بينهـم الأطفال الملونـون والأطفال الفقـراء والأطفـال مزدوجي الاحتيـاج[1] Twice–) exceptional)، وتأسس في الوقت ذاته مركز البحث الوطني للموهوبين، وكان مقره جامعة كونيكتيكت، وله فروع في جامعات أخرى.

استـمر برنامج جافتس حتى عام 2011م، عندما ألغي تمويله بسبب دراسة الكونجرس التـي وجـدت أنـه (وكثيرًا مـن البرامج التعليميـة الأخرى) لـه تأثير ضئيل في أبناء السـكان المعنيين، ومع ذلك وعلى الرغم من هذا الإلغاء، فإن برنامج جافتس أعيد تمويله مرة أخرى سـنة 2014م بتخصيص فيدرالي قدره خمسـة ملايين دولار. ربما يكـون مبلغًا ضئيلًا، ولكن فـي ظـل التقشـف المالي في هذا العصـر، إنه لمن المثير للدهشـة أن تُمنح أي نقود جديدة، بخاصة لبرنامج يرى المقومون أنه غير مهم منذ سنوات خلت.

أحـداث ومنشـورات أخرى قد أثـرت بالتأكيد في هذا المد والجـزر للخدمات المقدمة للأطفـال الموهوبيـن (انظر الفصل الثاني)، لكن شـيئًا واحدًا مؤكد؛ علـى الرغم من أنه لا يوجد متعلِّم أو مفكر تسـاءل عما إذا كان يتعيَّن تدريس الحساب في المدارس، وعلى الرغم مـن أنـه لم يكن مطلوبًا من أي مدير مدرسـة ابتدائية الإجابة عن السـؤال: «هل نحتاج فعلًا

---

(1) الطلاب مزدوجو الاحتياج هم فئة الطلاب الموهوبين من أصحاب الإعاقات وصعوبات التعلم.

إلـى الصف الخامسـ؟»، تبقـى قضية تعليم الطفل الموهوب مهمة للغاية وسـوف تبقى نقاط خلافية في هذا المجال من الدراسة.

من الواضح أنه لم يفهم أحد أن (التميز) و(المسـاواة) ليسـا متضادين، ولكنهما إلى حد ما وجهان لعملة واحدة؛ لأنه عند منح - أي طفل - الأدوات التي يحتاجها للنجاح بحدوده القصـوى، فهـذا مثـال على التميُّز في العمـل. وجزئية العدالة في هـذه المعادلة تبرز عندما نعرف أن هناك خطواتٍ وإستراتيجيات متعددة تُتخذ لصالح الأطفال ذوي القدرات المتنوعة ليصلوا إلى أهدافهم، فأي شيء أكثر إنصافًا من الارتقاء بالتميز من خلال طرق متنوعة!

إذن، لماذا درس التاريخ هذا ؟

من كان يعلم أن مجال دراسة حديث مثل تعليم الطفل الموهوب له جذوره في الحضارات القديمة؟

هذا الانبهار القديم بالأطفال الذين تجاوزوا حدود الذكاء التقليدي مر بتغييرات أكثر من التي تمر بها الحرباء في مصنع طلاء.

مـا زالـت الأسـئلة المحورية باقية بعـد مرور قرون علـى زمن طرحها أول مـرة؛ ما هي الموهبـة؟ هـل يمكن أن تُعرَّف باختصار؟ وإذا اسـتطعنا أن نعرِّفها، فهل من الضروري فعلًا أن نرعاها من خلال برامج مدرسية خاصة؟

> **لا تتردد! إذا كانت لديك طفلة في العاشرة من عمرها على استعداد لدراسة التفاضل والتكامل! نظِّمْ لها دروسها فيهما. لا يوجد حد أدنى للسن القانونية لممارسة بعض الأنشطة والخدمات أو الامتيـازات؛ فالسـن لا تهـم أبـدًا بقـدر مـا تهم في المدرسـة، والسـن والقدرة يجـب ألَّا يكونا متطابقيـن فـي عالـم الموهبة الحقيقي، ومـع أننا نحتاج الكثير لدعم تطويـر الموهبة، وقيمة التدريـب؛ إلا أنـه لا يوجـد حـد أدنـى للسـن التـي يجـب أن يصـل إليهـا الإنسـان ليُظهـر معرفةً استثنائيَّةً أو قـدرات فـي أي موضـوع أو مهـارة. دع الطلاب يتقدمون من خـلال منهاج الروضة K_12؛ منهج بوتيرة تتناغم مع القدرات وليس السن.**
>
> كولين هارسين، مدير أكاديمية دافيدس -ولاية نيفادا، مدينة رينو

في البداية، لم تتوافر أرقام كي تؤخذ في الحسبان، ولم تكن هناك نقط متفق عليها لمعدل الذكاء؛ حيث إن الثقافات الفردية هي التي تحدد الذكاء وتعتمد على الاحتياجات المجتمعية، فالشيء المؤكد أنه في الثقافة الزراعية يكون الأذكى هم الأعضاء الذين حوَّلوا الحقول البور إلى حالة الإثمار، والذين وجدوا طرقًا جديدة للحصول على الماء لري الأرض القاحلة. أما في مجتمع يقيس الذكاء بما يقدمه الشخص من حوار منطقي عاطفي وبأسلوب جيد، فيأتي الفلاسفة والمفكرون المتعمقون في التفكير ليحتلوا المكانة الأذكى، وكذلك في مكان وزمان يكون فيهما التعبير الفني أعلى صور الإنجاز، يُصنَّف الرسامون والموسيقيون على أنهم الأكثر أهلية للإبداع الفني بالسليقة.

لكن الخلاف ما زال مستمرًّا حول تعريف مقومات الموهبة، حتى بعد أن أصبحت اختبارات معدل الذكاء معروفة، وأصبح من الممكن تصنيف ذكاء الناس إلى مستويات بعدد مكوَّن من خانتين أو ثلاث خانات (آحاد وعشرات أو آحاد وعشرات ومئات)، وجزء من هذا سببه أننا ما زلنا نعيش في عالم متنوع ومعقَّد ثقافيًّا، لدرجة أن تحديد وجود موهبة لدى طفل في ضاحية كونيكتيكت، يختلف عن تحديد الطفل الموهوب الذي ينمو في الغابات الاستوائية الأمازونية، وكما لاحظ العالِم ستانلي جاردن المتخصص في الأنثروبولوجيا: «إذا أعدَّ أحد أبناء سكان البلاد الأصليين اختبار معدل الذكاء، فمن المحتمل أن يفشل فيه أبناء الحضارة الغربية كلهم».

إذن إذا لم يكن اختبار معدل الذكاء، فماذا؟ يجب أن تتوافر طرق كثيرة يستطيع الإنسان بها التعبير عن ذكائه – من خلال الكلمات والأرقام والتصرفات –هل يجب أن يبقى مجال تعليم الطفل الموهوب مقتصرًا على عدد قليل أو منفتحًا على شريحة كبيرة؟ فإذا حددنا نسبة من (3% إلى 5%) من أي سكان على أنهم موهوبون (وهو ما يتم على وجه العموم في المدارس اليوم)، فهل يعني هذا أننا بُخَلاء أكثر من اللازم؟ هل إذا قلنا إن أكثر من (25%) من السكان يمكن أن يكونوا موهوبين دومًا (كما يعتقد بعض أصحاب النظريات)، إذا هُيِّئَتْ لهم الظروفُ الملائمة، فهل نعدُّ هذا تقليلًا من شأن تعريف (الموهوب) إلى حد اللامعنى؟ ماذا عن نتائج اختبارات الأطفال الذين يتمتعون بأعلى المستويات من الذكاء،

ويكـون أداؤهم ضعيفًا في المدرسـة؟ هـل يجب أن يُنظر إليهم على أنهـم موهوبون أم يتعين علـى هؤلاء الأفراد أن يثبتـوا مواهبهم بانتظام عن طريق أدائهم الدائم بوصفهم أفضل من ينجزون المهام ويحققون الأهداف؟

هنـاك أخبـار جيـدة؛ من السـهل العثور علـى إجابات عن هذه الأسـئلة، وهنـاك أخبار سيئة؛ يتفق عدد قليل جدًّا من الناس على أي الإجابات هي الصحيحة.

ربمـا يكـون هذا التشوش في تعريـف مصطلح (الموهوب) نفسـه هو الذي سـبَّب هذا السعي المتقطع بمرور الزمن، ومن الصعب أن نخدم الأطفال الموهوبين جيدًا ما لم نستطع أن نتفق على مَنْ هم، ومن الصعب أن ندافع عن حق مجموعة من المتعلمين عندما لا نستطيع أن نثبـت بإيـراد الدليل والحجة أن جهودنا تجاههم سـتضمن تحقيـق نتائج إيجابية؛ فمجال تعليم الموهوبين مليء بالإيجابيات والسلبيات.

—— ●●●●● ——

الفصل الثاني

الإيجابيات

«من السهل أن نُخدع جميعًا بالحجة التي عفا عليها الزمن، والتي تقول: إن الطالب الموهوب (العبقري) قد يتقدم من دون كثير من التدريس. والحقيقة هي أن الموهوب والذكي هما اللذان يحتاجان اهتمامًا أكبر من الحرفي الماهر».

دابليو. فرانكلين جونز
W. Franklin Jones
مؤلف تربوي أمريكي

عندما كان سانتياغو غونزاليس- سانتي- طفلًا، انتقل والداه من المكسيك إلى ولاية كولورادو. إن من طبيعة أولياء الأمور أن يعتقدا أن طفلهما ذكي، لكن والدي سانتياغو كانا يملكان دليلًا إيجابيًّا على ذلك؛ فعندما كان عمره ثمانية عشر شهرًا، حفظ الأحرف الهجائية، واستطاع العدَّ حتى (20) بثلاث لغات وعمره سنتان. بحث والداه عن مدرسة تمكِّنه من استكشاف اهتماماته، فسجَّلاه في مدرسة المونتيسوري التحضيرية التي كانت خيارًا موفقًا؛ حيث أطلقت معلمته العنان له للعمل في الكسور بالصخور والمعادن، وعندما انتقل إلى مرحلة الروضة كان سانتي يبحث في نظرية الانفجار الكبير عن نشأة الكون، وسارت الأمور على ما يرام حتى الصف الأول عندما طلبت إليه معلمته حل واجبات في الرياضيات والقراءة؛ كانت الواجبات سهلة، فشعر سانتي بالإحباط. وبعدما أظهر الفحص أنه يمتلك معامل ذكاء عاليًا، قبلته مدرسة محلية في الصف الرابع وعمره 7 سنوات،

وسـارت الأمـور علـى مـا يرام لمـدة ثلاث سـنوات، حتى تدخَّـل الحظ السـيئ عندما تجاهل معلِّمـه طموحاتـه العقليـة كلهـا، وطلب إليه إكمال واجبات سـبق لـه وأن أتقنها قبل سـنوات، وكما قال سانتي: «كان هذا المعلم مثل المكنسة الكهربائية السيئة الشفط – عديم الفائدة». (Schultz & Delisle, 2012, p. 123).

وبعد أن أحبطت والدة سانتي نتيجة عجزها عن إيجاد مكان ملائم له، أخذته إلى كلية أراباهـو (Arapahoe Community College) حيـث قُبِل في سـن العاشـرة، نتيجة لما أحرزه مـن درجات في اختبار الدخول، واليوم يدرس سـانتي طوال الوقـت بوصفه طالبًا في جامعة كولورادو للتعدين، متخصصًا في علوم الحاسـوب والرياضة، وينهي دراسـته بالحصول على شهادة مزدوجة في سن السادسة عشرة.

المكنسة الكهربائية سيئة الشفط

في مجال تعليم الطفل الموهوب تبدو كل قصة وكأنها مثل قصة سانتي؛ فبدلًا من تلقِّي التدريس المتكافئ مع قدراته، كان على والديه أن يخوضا صراعًا مستمرًّا المرة تلو الأخرى، ومـع معلِّـم بعـد آخر؛ للتأكد مـن احتـرام قدرته. ومثلمـا يبدأ جبـل الجليد بالانهيـار تلقائيًّا عبـر منحـدر، بإيقاع عضـوي لا توقفه العقبات التـي تجابهه، فإن الذكاء يحتـاج إلى الحرية نفسـها. لكـن العقبـات– مع ذلـك– تتراكم مرة بعد مـرة، عندما لا تُلبَّـى احتياجات الأطفال الموهوبين.

هـذا الفصـل مخصص للإيجابيات فـي تعليم الطفل الموهوب؛ الأشـخاص، والبرامج والأفـكار العظيمـة التـي تعطي أملًا للأطفـال الموهوبين بأنهم سـوف يتعلمون شـيئًا جديدًا بسبب المدرسة وليس رغمًا عنها، لكن قد يكون من السذاجة أو الخطأ أن نتجاهل التناقضات الواضحـة التـي قـد توجد حتى داخـل أفضل الخطـط الموضوعة؛ ففي كثير مـن الحالات قد ينهـار برنامـج رائع للطلاب الموهوبين عندما تأتـي إدارة جديدة حاملة معها توجهًا جديدًا، فتلغي ممارسـة ناجحة تسمح بوضع الأطفال الموهوبين في فصول تحدد بحسب إمكاناتهم، وليس بحسـب أعمارهـم، عندمـا يعلـن مسـؤول جاهـل بـأن مثل هـذا التسـريع يسـبب أذىً اجتماعيًّـا وعاطفيًّـا للأطفـال، أو يلغي برنامجًـا جامعيًّا لطلاب مرحلـة الثانوية الموهوبين،

عندما يسبب الخوف من تحمل المسؤولية عن الطلاب القُصَّر في الحرم الجامعي توترًا كبيرًا عند المحامين في الجامعة. إن من الصعب بناء قوة زخم والحفاظ عليها عندما يجري التعامل مع برامج تعليم الطفل الموهوب كما لو أنها بدع ترفيهية أكثر منها خدمات أساسية؛ ففي كل مرة يسمح فيها المُربِّي أو المحامي أو السياسي لعدم المنطق أو التعصب أن يقود قرار تعليم الطفل الموهوب بطريقة صحيحة أم لا، تصبح أمريكا- سواء رضينا أم رفضنا- أكثر غباء.

> **«الطفل الموهوب يحتاج إلى وقت؛ وقت ليكون طفلا موهوبًا، ووقت ليكون طفلا. هذه الأوقات قد تتشابك، وربما تكون أيضًا مختلفة. يحتاج الطفل الموهوب إلى فرص ليتعلم، ليستكشف وينقب ويتوسع طلبًا للمعرفة. يحتاج الطفل الموهوب إلى وقت ليحلم ويتساءل ويتأمل الاختلافات في الحياة والعناصر الوجودية لعالمنا. يحتاج الطفل الموهوب إلى وقت ليلعب، وينمو، ويؤذي ويستمتع. الأطفال الموهوبون يحتاجون إلى الدعم العاطفي من بالغين مهتمين وأقرباء يحبون ما هم عليه، ويساعدونهم على أن يجدوا هذه الأوقات ليطوروا ذواتهم بوصفهم أفرادًا موهوبين».**
>
> إد أميند، عالم نفسي مجاز، ليكسنجتون، ولاية كنتاكي.

ومع ذلك، توجد أشياء أخرى تجعلنا نتفاءل؛ فهناك أفراد خارج مجال تعليم الطفل الموهوب يدعون إلى خدمة الشباب ذوي القدرات العالية؛ مثلا، تناول تشستر فين وجيسيكا هوكيت (Chester Finn & Jessica Hockett, 2012) في كتابهما مدارس الامتحان Exam Schools، في (165) مدرسة ثانوية عامة تغطي احتياجات الأطفال الموهوبين، وكتب فين مقالًا في صحيفة نيويورك تايمز بعنوان (الصغار الموهوبون والمهْمَلُون)، جاء فيه: «يجب أن يكون في أمريكا ألف مدرسة أو أكثر للطلاب الموهوبين، وليس (165) مدرسة عليا فقط، وكذلك المدارس الابتدائية والمتوسطة التي تركز اهتمامها في إعداد طلاب المستقبل». بالإضافة إلى ذلك، فقد وضعت منظمة الشراكة لمهارات القرن الواحد والعشرين (The Partnership for 21st Century Skills)، التي تمولها جهات عديدة، مثل (أبل)، (فورد موتورز)، أنظمة سيسكو وجمعية التربية الوطنية، لدمج الراءات الثلاثة

القديمة (three R's) لمحتوى المنهاج مع الأربعة سي (4C's) الجديدة التي يحتاجها طلاب القرن الواحد والعشرين:

- التفكير الناقد وحل المشكلات (Critical Thinking and Problem Solving).
- التواصل (Communication).
- التعاون (Collaboration).
- الإبداع والابتكار (Creativity and Innovation).

هـذه المهارات المترافقـة مع محتوى غني مخصص للوعي العالمـي والمعرفة المدنية والاقتصاديـة والبيئيـة، تدمـج الأهـداف العامـة للمربِّيـن مـع أهـداف الطـلاب الموهوبيـن ومعلميهم.

ودعـت منظمـات أخرى أيضًا للتركيز على المتعلمين الموهوبين، مثل الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC) وجمعية التعليم للمسـتوى المتوسـط التي كانت تُعرف باسـم جمعية المدرسة المتوسطة الوطنية (The National Middle School Association). ومع أن هاتين المنظمتين لم تكونا على توافق دائمًا في وجهات النظر عند تعريف الأطفال الموهوبين وخدمتهـم، إلا أنهمـا أصدرتا بيانًا مشـتركًا في عام 2005م أيدتا فيه -من بين أشـياء أخرى - فكـرة أن تكـون عند كل معلمي المدرسـة المتوسـطة «معرفة كافية وفهـم حيال احتياجات المتعلمين الموهوبين». (ص 2) وأن يقدِّم معلمو المدرسة المتوسطة كلهم «منهجًا وتدريسًا وفرصًا أخرى لتلبية احتياجات الطلاب ذوي القدرات العالية» (ص 3-2).

ومما لا شك فيه أن هذا الاهتمام باحتياجات الأطفال الموهوبين عن طريق المنظمات التـي لهـا مصالـح خاصة في طـلاب كثيرين - ليس فقط الموهوبيـن - يُعدُّ خطـوة إيجابية إلى الأمام، ومع ذلك وإلى أن يحين الوقت الذي يكون فيه المعلمون والسياسـيون وأسـاطين السياسة مستعدين للاستثمار في رأس المال البشري والمادي لضمان عدم تجاهل الأطفال الموهوبيـن فـي عملية الإصـلاح، فإن الأزمة في تعليم الأطفال الموهوبين في أمريكا سـتظل حقيقية ومتفاقمة فعلًا. إن إعداد بيان موقف مكتوب بطريقة جيدة شيء وضمان تنفيذه في آلاف المدارس المتوسـطة شيء آخر. وفي كثير من الحالات، تعدُّ مدارس أمريكا المتوسطة

(منطقة ميتة) في برامج الموهوبين، حيث إن برامج الموهوبين المبتدئين (إذا كانت موجودة أصلًا) قد انتهت، بينما لم تبدأ بعد دروس الشرف والمساقات التعليمية المتقدمة في المدارس الثانوية العليا.

دعونا نناقش بعض البرامج والأبحاث والأفكار التي قد ترشدنا في رحلتنا.

من أُمة في خطر إلى أُمة مخدوعة

مهما كانت قناعاتك السياسية، إلا أن قليلين قد يقولون إن إدارة الرئيس رونالد ريجان سجلت نقطة إيجابية في تمويل تعليم الموهوبين؛ ففي أثناء مدة رئاسته أُغلق مكتب الموهوبين (Office of Gifted and Talented (OGT))، ونُقل مديره إلى وظيفة أخرى، وتقلصت الميزانية الصغيرة المخصصة له التي زادت ببطء حتى وصلت إلى (7.5) مليون دولار منذ بدئه في عام 1975م، ثم تراجعت إلى صفر في عام 1981م.

كانت هذه سنوات عجافًا فعلًا بالنسبة إلى المدافعين عن الأطفال الموهوبين.

ومن المفارقة أن يُقر وزير التعليم تيريل بيل في السنة نفسها (1981م) تقريرًا حظي باهتمام عالمي؛ فقد أُنيطت باللجنة الوطنية للتميز في التعليم- برئاسة بييربوينت جاردنر- مهمة تحديد المشكلات الخاصة بالتعليم الأمريكي، واقتراح حلول ممكنة لهذه المشكلات.

كانت تشكيلة أعضاء اللجنة مبهرة، حيث ضمت رؤساء جامعات ومعلمين ومديري مدارس ومديري شركات متعددة الجنسيات، وأعضاء مجالس مدارس، وحكام ولايات سابقين، وحتى الدكتور جلين سيبرج الحاصل على جائزة نوبل.

وعلى مدى شهور عدة، اجتمع أعضاء اللجنة ثماني مرات، وعقدوا ستة منتديات عامة في مناطق مختلفة حول النقط التي تمثل محور الاهتمام، من بينها اجتماع عقد في جامعة هارفارد ركز على الطلاب الموهوبين. وأدلى أكثر من (75) شخصًا (من بينهم كاتبنا الذي كان في ذلك الوقت طالبًا يعدُّ لشهادة الدكتوراه) بآرائهم، وشملت قائمة المتحدثين

شخصيات مرموقة في مجال تربية الموهوبين في ذلك الوقت؛ جوزيف رينزولي، جون فلدهوزن، دوروثي سيسك، جوليان ستانلي، وجيمس جالاجير...، والعديد غيرهم.

أصدرت اللجنة تقريرها (أمة في خطر A Nation at Risk)[1] في شهر أبريل من عام 1983م، وبداية من التعليق الاستهلالي للتقرير، وما بعده، تمَّ انتقاد التعليم الأمريكي على أنه مفرط في التبسيط ودون المعايير. ولا يوجد بيان يلخص خطورة المشكلة أفضل من ذلك البيان،وهذا جزء من مقدمة التقرير:

> «ما لم يكن ممكنًا تخيله قبل جيل مضى بدأ يحدث الآن؛ الأمم الأخرى أخذت تتجاوز إنجازاتنا التعليمية.. ولو أن قوة أجنبية غير صديقة حاولت أن تفرض على أمريكا الأداء التعليمي المتوسط الجودة الذي يوجد اليوم، فلربما نظرنا إلى ذلك على أنه عمل من أعمال الحرب!». (ص 9)

والذي سبب رد الفعل القوي هذا من أعضاء اللجنة هو إحصائيات، مثل هذه:

- أكثر من نصف الطلاب الموهوبين لا تتوافق قدراتهم المثبتة مع أدائهم المدرسي.
- أكثر من (40%) من طلاب المدرسة الثانوية لم يستطيعوا الخروج باستدلالات من مادة مكتوبة.
- أغلب طلاب المدرسة الثانوية كانوا يتقنون (80%) من محتوى كتبهم المدرسية قبل فتحها في بداية العام الدراسي.
- لم تكن الولايات المتحدة في المكانة الأولى أو الثانية في أي معيار من (19) معيارًا أكاديميًّا مقارنة مع الدول الأخرى.
- مناهج المدرسة - في معظمها - تركز على الحفظ واكتساب المهارات المنخفضة المستوى، لا على حل المشكلات والتحليل.

---

(1) تقرير أعدته اللجنة الوطنية للتميز التربوي في العام 1983م، أظهر أن النظام التعليمي الأمريكي فشل في تلبية حاجة البلاد إلى القوى العاملة بسبب تدني التحصيل الأكاديمي، ما يهدد قدرة الولايات المتحدة التنافسية على مستوى العالم.

- تدريب المعلمين يعاني عِوَزًا، بخاصة في الرياضيات والعلوم واللغات الأجنبية، وكذلك في البرامج التي تركز على طرق التدريس للطلاب الموهوبين.

بإعلانها أن التعليم الأميركي كان «تيارًا عارمًا من الضحالة»، لم تتردد اللجنة في التحذير من أن المناهج والمواد الدراسية في معظم المدارس كانت فضفاضة وضحلة، وانتهت إلى نتيجة مفادها أن هذا المنهاج باهت لا يسمح بنبوغ كثير من الطلاب.

لقد ذكَّرتنا هذه النتائج وغيرها مما خرجت به اللجنة بما جاء في تقرير مارلاند منذ عقد سابق (وهي الآن لا تقارن بالنقد الموجه اليوم للتعليم الأمريكي)، ومع ذلك فعندما نُشر تقرير (أمة في خطر) ونتائجه المشؤومة، حدث رد فعل زلزالي.

فالعنوان وحده أعطى هذا التقرير هالة من الجاذبية، فبعيدًا عن كونه نشرة حكومية يقرؤها أو يهتم بها عدد قليل، كان هذا التقرير محورًا لحلقات النقاش في كل من الإعلام المطبوع والإلكتروني، حتى الإعلامي المعروف والتر كرونكايت تحدث عنه في نشرة أخبار المساء! الرئيس رونالد ريجان تحدث عن هذا التقرير باهتمام في خطاب تلو آخر، واصفًا التعليم (على الأقل نظريًّا) بأنه أولوية أمريكا الاقتصادية الأولى (Cavanaugh, 2004).

(كم هو أمر يثير السخرية بالنسبة إلى رئيس لم يهتم كثيرًا بوزارة التعليم في أمريكا، لدرجة أنه حاول- دون نجاح- أن يلغي هذه الوزارة في أثناء إدارته!).

وهكذا ومع هذا الاهتمام واسع الانتشار الذي أعطى زخمًا كبيرًا لكثير من الجوانب في نظام أمريكا التعليمي، بما في ذلك كيف يقلل من قيمة الطلاب الموهوبين، ربما تفترض أن أطنانًا من البرامج الجديدة والأموال ستتوافر لتعليم أكثر أطفالنا قدرات، للأسف أن هذا لم يحدث بهذه الطريقة.

لقد بدت المشكلة الأساسية أن السياسيين وعامة الجمهور ركزوا كثيرًا على سلبيات التقرير، لدرجة أنهم لم يقضوا وقتًا في التفكير في حلول ممكنة، وفي تعليق على (أمة في خطر) بعد ذلك بعقدين، اعتقد المربي جون جودلاد (John Goodlad, 2003) أن التقرير فيه كثير من الدخان، لكن لا يوجد فيه لهب، وأقر بأن عدم تركيزه على التعليم من الروضة

- الصف الثامن (ركز تقرير (أمة في خطر) بالكامل تقريبًا على المدرسة العليا)، وحكم عليه بالموت منذ البداية، وبالمثل تجاهل ديفيد بيرلاينر وبروس بيدل David Berliner& Bruce Biddle,1995) نتائج التقرير، وادعيا أن أزمة التعليم الأمريكية (كارثة مصنعة)؛ أي إنها ليست أكثر من هجوم بدافع سياسي على مدارس أمريكا العامة، وبعد 25 سنة وفي استرجاع لمعايير (أمة في خطر)، أقرَّت وزيرة التعليم مارجريت سبيلنجر في تقرير بعنوان (أُمة مسؤولة A Nation Accountable)[1] بأننا «نبقى أمة في خطر، لكننا الآن أمة على علم، أمة عرضة للمساءَلة، وتتعرف أن هناك الكثير الذي يجب عمله.. لأول مرة في تاريخنا لدينا بيانات صادقة لتقويم أداء الطالب». وفي اعتقادي أن تعليقات سبيلنج وفشلها في المتابعة عبر تدخلات إيجابية محددة كانت مجرد كلام للاستهلاك.

وركز الجزء الباقي من تقرير (أُمة مساءَلة) مبدئيًّا على كيف أن القانون الصادر حديثًا؛ عدم حرمان أي طفل) (No Child Left Behind (NCLB))سوف يعود بأمريكا إلى تفوقها التعليمي الذي وصلت إليه في الأجيال السابقة، برسم تخطيطي بعد آخر وإحصاء تلو الآخر، اهتم هذا التقرير الذي غطَّى مرحلة زمنية استغرقت ربع قرن، بموضوعات معيَّنة؛ مثل زيادة معدل ترك المدرسة، والمستويات المنخفضة في إتقان القراءة والحساب. شيء واحد فقط كان مفقودًا؛ وهو أن التقرير لم يهتم فعليًّا بالأطفال الموهوبين. في الحقيقة فإن كلمة (موهوب) لم تُستخدم ولا مرة واحدة في (أُمة مساءَلة). ومرة أخرى تُرك أكثر أبنائنا قدرةً على الهامش؛ ولم يتلقوا قط ما جاء في توصيات (أمة في خطر)؛ لقد ذاب التغير الزلزالي في المواقف تجاه الطلاب الموهوبين، الذي بدا ظاهرًا في عام 1983م، مثل كتل الثلج الرقيقة في شهر مايو.

خطوة إلى الأمام.. خطوتان إلى الوراء، غباؤنا يستمر!

---

(1) تقرير نشرته وزارة التعليم الأمريكية في العام 2008م بعد نحو ربع قرن من تقرير (أمة في خطر)، راجعت فيه مسيرة التعليم في الولايات المتحدة، وقالت إننا وإن كنا في خطر في عام 1983م، فإننا الآن في خطر أكبر، وقال التقرير إن مخرجات التعليم لا تتماشى مع المتطلبات المتزايدة للاقتصاد العالمي.

أمة مخدوعة

ولكـن، وبعـد مرحلة أخـرى من الإهمال الواسـع لاحتياجات الطـلاب الموهوبين، ظهر تقريـر جديـد، وهذه المرة كانت له أنياب وأموال؛ كان هـذا التقرير بعنوان (أمة مخدوعة.. كيـف تكبـح المدارس جمـاح أذكـى طـلاب أمريـكا؟ A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students Colangelo, Assouline, & Gross, 2004)، وموَّلتـه مؤسسـة جـون تيمبلتـون، بمبلـغ (361) ألـف دولار، وكان التقريـر اسـتثمارًا صغيرًا نسـبيًّا أنتـج عائـدًا ضخمًا، وقد هدف التقريـر الأخير المكوَّن من جزأين دراسـة دور برامج التسريع في المدارس الأمريكية. (لتحميل التقرير، انظر الرابط الإلكتروني .http://www nationdeceived.org). وتناولـت مئـات من الدراسـات والبحوث الأنمـاط المختلفة الأخرى للتسـريع الأكاديمـي، ودرس الباحثـون ممارسـات أخـرى مثـل تخطِّـي الصفـوف والالتحاق بالروضة أو الجامعة مبكرًا، والدراسـة الحرة لموضوعات معقدة وأكثر من (12) نمطًا آخر مـن أنمـاط التسـريع. وماذا كانـت النتيجة؟ لقد ثبت عمليًّـا في كل حالة تقريبًا أن التسـريع كان طريقـة عمليـة، لكنها غير مسـتخدمة، لخدمة الطـلاب الموهوبين. وفي الحقيقة شـعر مؤلفو التقرير بحيرة عندما اكتشفوا أنهم لا يستطيعون العثور على أي ممارسة تربوية أخرى خضعت لبحث شامل، لكنها قليلًا ما تُطبَّق.

وضع كولانجيلو وآخرون (Colangelo, et.al. 2004) قائمة تتضمن عشرين سببًا تجعل التسريع طريقة مثلى لخدمة الطلاب الموهوبين أكاديميًّا، ومن بين هذه الأسباب:

- التسريع هو أكثر المناهج تأثيرًا وإحداثًا للتغيير في الطلاب الموهوبين.
- التسريع هو عملية تدخُّل مجانية.
- يميل الأطفال الموهوبون إلى أن يكونوا أكثر نضجًا اجتماعيًّا وعاطفيًّا من نظرائهم في السن. بالنسبة إلى كثير من الطلاب الأذكياء، يزودهم التسريع بنضج شخصيٍّ أفضل يمكنهم من التواؤم مع زملائهم.

- الاختبـارات، بخاصة الاختبارات فوق المسـتوى (اسـتخدام الاختبارات المصممة للطـلاب الأكبر سـنًّا)، مؤثرة للغاية في تحديد الطلاب الذين يمكن أن يسـتفيدوا من التسريع.
- الطـلاب الموهوبـون الذين يلتحقـون بالجامعة باكرًا، يخْبَـرون بالنجاح الأكاديمي قصير الأمد وطويل الأمد، وهذا من شأنه أن يفضي إلى نجاح وظيفي طويل الأمد، ورضًا شخصي.

إذن، قـد تظـن مـن خـلال دعمك بقدر كبير مـن البحث الأصيـل عن التأثيـر الإيجابي للتعجيـل، أن المدرسـين والإداريـين وآباء الأطفـال الموهوبين هم مدافعـون أقوياء عن مثل هذه التمارين! حسنًا، نعم ولا، وعلى الرغم من أن البحث يثبت العكس، فإن كثيرًا من الأفراد فـي التعليـم لا يزالـون ينتقدون التعجيل، وكما يحدث دائمًا فـي عالمنا عندما تتعارض نتائج البحـث مـع آرائنـا الشـخصية وخبراتنا، نميل إلى طـرد كل ما يحدث التغييـرات من (نتائج البحث)، ونعود إلى اعتقاداتنا الشـخصية؛ مثال على ذلك: في مقال من (4) صفحات نشـر فـي مجلـة تايـم (Thornburg, 2004). وتزامنًا مع إطلاق (أمة مخدوعـة) قالت معلمة تبلغ من العمر 34 عامًا، وقد تخطت أحد الصفوف في المرحلة الابتدائية: «في المدرسة الثانوية، كنـت أتعرض للمضايقـة لأنني عذراء، وسـرعان مـا أردتُ أن أفعل الأشـياء ذاتهـا التي كان يفعلها زملائي، على الرغم من أنني كنت صغيرة» (ص58).

وعلـى الرغـم من أنني أتعاطف مع ذعر هـذه الكاتبة العذراء، لكن أجد من الصعب أن أصدِّق أن قرارًا يضعها مع مجموعة من الأطفال الأكبر منها سنًا بقليل وبسن الرابعة، يمكن أن يـؤدي إلـى مضايقات المراهقين التي تحكيها هذه المعلمـة، وحتى إذا حدث ذلك، فماذا ستكون الخطة البديلة؟ هل توضع هذه الطفلة (وآلاف مثلها) في فصل مع أجيالها في مرحلة الروضـة، وتكـون هي ومعلمتها الوحيدتين فـي الغرفة القادرتين على القـراءة؟ فالإحباطات الفكرية التي يمكن أن تتحملها عندئذٍ، وفي السنوات اللاحقة قد يكون لها تأثير في نفسيتها، إلى حد يفوق أهمية بعض التعليقات المتناثرة من مراهقين جهلاء عن خبرتها الجنسية.

بالطبع يوجد بعض الأطفال الموهوبين الذين يعد أقصى أشكال التسريع بالنسبة إليهم (أي تخطِّي مرحلة أو أكثر من مراحل التعليم) اختيارًا غيرَ ملائم، وقد أبدى مؤلفو (أمة مخدوعة) اهتمامًا كبيرًا في معرفة ماهية هذه الحالات، وراجع عدد كُتَّاب هذا التقرير وغيرهم مقياس أيوا للتسريع (IAS; Assouline, Colangelo, Lupkowski-Shoplik, Lipscomb, & Forstadt, 2009) الأداة التي تُستخدم في حساب الفوائد الممكنة لتسريع المرحلة بكاملها للطلاب في مراحل (ك – 8). باستخدام (مقياس أيوا للتسريع) يعد الناس مضطرين للحكم على التسريع معتمدين على المشاعر أو الميول الشخصية؛ فقد أصبح في وسعهم استخدام أدوات البحث المثبتة لترشدهم إلى قراراتهم.

ما فعله (أمة مخدوعة) كان إلقاء الضوء على المرات التي لا حصر لها حينما يصبح التسريع طريقة ملائمة لخدمة الطلاب ذوي المقدرة الأكاديمية بطرق شرعية ومحترمة؛ مقاس واحد في الأحذية وفي التعليم قد لا يناسب الجميع، فمثلما أن زوجًا من الأحذية مقاس 7 لقدم مقاس 9 قد يسبب التهابًا في أصابع القدم وشعورًا بعدم الارتياح، فكذلك الوضع التعليمي؛ عندما نضع مقاسًا أصغر ينتج منه تعذيب وألم للطالب، ووضع غير صحيح من حيث السن والعقل.

النتيجة النهائية لـ (أمة مخدوعة) أن ممارسات التسريع هي انتقال من الخلف إلى الأمام في المناقشات الساخنة حول (كيف نخدم الأطفال الموهوبين؟). ولم يضر إطلاقا أن كتَّاب هذا التقرير (وجميعهم أفراد محترمون جدًّا. ومجموع سنوات خبراتهم تتجاوز 100 سنة مع الأفراد الموهوبين) كانوا معروفين بين أقرانهم الأكاديميين بوصفهم متعلمين ليست لديهم فأس مناسبة جاهزة للضرب، وكما يفعل بعض العاملين في مجال تعليم الموهوبين؛ فهم أرادوا ببساطة أن يبذلوا أقصى ما في وسعهم أيًّا كان الطفل الموهوب الذي يجلس أمامهم.

ونقطة إضافية أخرى: أصدر (أمة مخدوعة) في وقت كان فيه الدفاع عن الأطفال الموهوبين، خلال مدة 30 سنة، قد بدأ يؤتي ثماره؛ تأسيس معهد ديفيدسون لتنمية الموهبة.

قوة التفكير المبهر

كانت جان ديفيدسون منذ البداية صاحبة مبادرة: بدأت خدمتها التدريسية في سن الثالثة عشرة، وفي السنوات اللاحقة تساءلت جان: لماذا لا تستخدم روائع تكنولوجيا الحاسوب في تعليم الأطفال على أسس فردية؟ ومع ذلك لم تأتِ أواخر السبعينيات - إلا وكان كل طالب غير محتاج إلى أن يكون في الصفحة ذاتها من الكتاب المدرسي نفسه في الفصول، في جميع أنحاء أمريكا؛ لذلك أُسِّسَت في عام 1982م شركة ديفيدسون ورفاقها لتقدم برامج الحاسوب التعليمية للعموم، وإذا سبق لك أن استخدمت برامج الرياضيات أو برامج القراءة؛ فعندها تكون قد لامست عبقرية جان.

بوب (زوج جان) حاصل على درجة الماجستير في إدارة الأعمال من جامعة كاليفورنيا، لوس أنجلوس، والدكتوراه من جامعة جورج واشنطن، وكان نائب المدير التنفيذي للهندسة والبناء في مؤسسة غلوبال بارسونز، أقنَعَتْه جان في عام 1989م بأن يترك بارسونز، ويصبح المدير التنفيذي لديفيدسون وزملائها المشاركين، حيث استمر هذان الزوجان النشيطان في إخراج برامج مبتكرة ومحبوبة، وفي أثناء مشاركتهما مع شركات مثل (فيشر برايس) و(سايمون وسكانز)، وقبل أن يبيعا شركتهما في عام 1997م، كانا في أوج نجاحهما وعطائهما.

بعد أن وجها اهتماماتهما صوب الأعمال الخيرية، قامت جان وبوب بعمل تحليل لمدة عامين حول شرائح من السكان الأمريكيين كانت مهملة إلى حد بعيد، وكانت النتائج التي توصلا إليها مثيرة للدهشة، حيث اكتشفت ديفيدسون في أمة غنية بالعلماء والكتّاب والموسيقيين والرياضيين الموهوبين أن أعلى الأطفال موهبة هم من أكثر الأطفال المعرضين للإهمال في أمريكا!

ومن المؤكد أنه إذا كان لأحد مواهب أو استعدادات عقلية أو إبداعية غير عادية، فإن المدارس تكون مطالَبَة بعمل كل ما في وسعها لتتأكد من أن هذه العبقرية الوليدة ستتفتح وتصبح زهرة كاملة، وعندما اكتشف جان وبوب أن الحالة ليست كذلك، أخذا المهمة على عاتقهما وتغير عالم تعليم الطفل الموهوب إلى الأبد.

تأسس معهد ديفيدسون لتنمية الموهبة (Davidson Institute for Talent Development) سنة 1999م بوصفه مؤسسة غير ربحية، هدفها المعلن تحديدًا هو الدعم اللامحدود للأطفال الموهوبين من خلال مصادر المعلومات، والشبكة العنكبوتية والفرص التربوية ودعم الأسرة والتأييد والمِنَح الدراسية.

بدأ بـ (برنامج الدارسين الصغار) (Young Scholars) وبخمسة عشر طفلًا من ذوي الموهبة الأعلى، وتنامى (برنامج الدارسين الصغار) حتى أصبح اليوم يخدم أكثر من (2000) طفل موهوب، وأسرهم في جميع أنحاء الدولة، لكن (برنامج الدارسين الصغار) كان مجرد بداية، فحينما المَّ ديفيدسون بكل شيء عن الموهوبين استمر بالنمو في السنوات اللاحقة، وهذه فقط بعض من البرامج المقدَّمَة:

- معهد فَكِّر (THINK) الصيفي هو بمثابة برنامج إقامة لمدة ثلاثة أسابيع في جامعة نيفادا، رينو، للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 13 و16 سنة، حيث يحصلون على 6 ساعات من المنهاج الدراسي للكلية، من خلال هذه المدرسة الصيفية المسرّعة.
- أكاديمية ديفيدسون في نيفادا، ثمرة لمعهد (فَكِّر)، وهي مدرسة عامة مجانية مجازة لطلاب المدرسة المتوسطة والثانوية الموهوبين، وأضيف حديثًا عنصر الإقامة إلى برامجها اليومية، التي تُقدم لأكثر من (175) طالبًا مسجلًا فيها.
- (زملاء ديفيدسون) برنامج منحة دراسية يقدم منحًا مالية تتراوح بين 10 آلاف و50 ألف دولار أميركي للطلاب الذين يكملون عملًا مبتكرًا مهمًّا، بهدف عمل إسهام مجتمعي إيجابي في أي من المجالات الآتية: العلوم، والرياضيات، والتكنولوجيا، والموسيقى، والأدب، و(بعيدًا عن إطار التفكير) الذي يجمع بين أي من التخصصات المذكورة أعلاه. وطالما قدم منحًا لـ (184) زميلًا وبأكثر من (4) ملايين دولار في عقد واحد فقط، فقد أدرجت هذه المنحة التعليمة مع منحة (الكلية المتحدة للزنوج)، و(مؤسسة بيل وميلندا غيتس)، و(مهرجان ملكة جمال أمريكا)، بوصفها واحدة من أكبر (10) منح دراسية في العالم سنة 2012م، من قبل منظمة أحسن الكليات (The best colleges.org).

- نقابـة المعلمين، وهـي خدمة مجانية للمعلمين والإداريين والمستشـارين، تربطهم إلكترونيًّـا بأصحاب المهـن الأخرى ذوي الاهتمامات الخاصـة بالموهبة والأطفال الموهوبين.
- (قاعـدة بيانات ديفيدسـون للموهوبين) تتضمـن مئات المقـالات القابلة للتحميل مجانًا، في أي مجال من مجالات الموهبة، من الكمالية إلى التعريف بالأطفال ذوي الموهبـة الاسـتثنائية الذيـن لديهم الموهبة والإعاقة في آن معًـا، وقاعدة البيانات (التـي تُحـدَّث بانتظـام)، تتوافـر أيضًـا علـى معلومات عـن السياسـات والقوانين الخاصة كلها التي تُعنى بتعليم الموهوبين في الدولة.

«كلَّما ازداد معدل الذكاء، زاد التميُّز، إذن التفرد هنا هو المفتاح، وتلبية احتياجات الطفل الكلية هـي الهـدف. ولتحقيـق هـذا الهدف نحتـاج إلى التركيـز أكثر على مفكريـن مبدعين موهوبين، يحفـزون للإبـداع على نحو متواصل، ولا يقبلون التكرار، وربما ينتجون فعليًا (أو لا ينتجون) كتابة، ورسمًا، وموسيقى.. إلخ. برامج الموهوبين لا تغذي فقط عقولهم المبدعة، ولكن يجب أيضًـا أن تركـز علـى أهمية المهارات التنظيمية وقيم العمل القوية، وتحدد الهدف، وتعلم كيف نتعلم؛ حتى يتملك هؤلاء الأطفال الأدوات الضرورية التي يوظفونها بنجاح في المجتمع».

سندي كرو – أستاذ جامعي

ومربية لنحو 20 طفلًا موهوبًا، نيوبورغ، ولاية إنديانا.

تناولـت عائلـة ديفيدسـون مجموعة فرعية مـن الموهوبين الذين اهتـمَّ بهم قليلون من قبـل؛ أطفـالًا ذوي موهبـة كبيـرة (نعـم حيث مسـتوى التخلف العقلـي يتراوح بين المتوسـط والشـديد – كذلـك الأمـر في الموهبـة)، وما توصلـت إليه عائلة ديفيدسـون هـو أن الأطفال الأكثـر كبتًـا فـي المدرسـة، وهؤلاء الأكثـر عزلة عن نظرائهـم الحقيقيين، هـم الأطفال ذوو العقول التي تسـبق المرحلة المتوقَّع أن يوضعوا فيها بثلاث سـنوات أو أكثر، ومن أمثلة هؤلاء الأطفال اثنان من الدارسين في معهد ديفيدسون 2012م:

- سارة فولز (17 سنة) فازت بمنحة دراسية قيمتها (50) ألف دولار لمشروعها الذي يحمل عنوان (تحسـين الوقود البيولوجي المسـتخرج مـن الطحالب)، حيث قامت بعمليـة لزيـادة كمية الزيت المنتـج طبيعيًّا من الطحالب؛ لجعـل الوقود البيولوجي

المنتج من الطحالب أكثر نفعًا ويحافظ على البيئة، وهو حل لمشكلتنا في الحصول على الطاقة.

- ناثان تشن (18 سنة) فاز بمنحة دراسية قيمتها (25) ألف دولار، وأكمل مشروعًا بعنوان (أهمية العاطفة)؛ حيث كتب ناثان في هذا المشروع مجموعة كبيرة من الأوراق تناقش: ماذا يعني أن تكون ناجحًا بمفتاح تملكه وهو اللحاق بعواطف شخص ما.

على الرغم من أن معهد ديفيدسون لتنمية الموهبة (DTTD) يهتم في المقام الأول بالمستوى الأعلى موهبة بين الأطفال الموهوبين، فإن عمله يمتد ليؤثر تأثيرًا كبيرًا في مجال تعليم الموهوبين كله، ويعدُّ موقعه الإلكتروني http://www.davidsongifted.org الأنجح بلا جدال بين آلاف المواقع الأخرى التي تستهدف الموهوبين. صدور كتاب ديفيدسون (العبقرية المرفوضة: كيف نوقف تضييع عقول أذكى صغارنا)[1] في 2004م، أخرج قضية الأطفال الموهوبين لجمهور القراء العاديين الذين لم يسبق لهم أن عدُّوا أن الأطفال الموهوبين في مدارسنا في خطر؛ وجهودهم الحثيثة للوصول إلى المدارس والمعلمين والوالدين جاء إليهم بكثير من المقترحات والنصائح التي توافرت لديهم عن طريق أنظمة خدماتهم الواسعة، وقدمت الراحة والمعلومات إلى هؤلاء الذين - حتى الآن - لا يزال لديهم قليل من الأماكن الموثوق فيها ليلتفتوا إليها؛ إذا كان في مجال تعليم الموهوبين ثمة أبطال خارقون، فإن جان وبوب ديفيدسون سيكونان الأبرز بينهم، وسيكون هناك بطل آخر صديق لهما: جاك كنت كوك.

مؤسسة جاك كنت كوك (Jack Kent Cooke)

ربما تستطيع القول إن جاك كنت كوك عاش حياة زاهية؛ فهو مواطن من أونتاريو ترك المدرسة الثانوية ليساعد أسرته ماديًّا في أثناء مدة العوز الأكبر (الأزمة الاقتصادية الكبرى)؛ كان جاك يبيع الموسوعات ويوصلها إلى المنازل لمدة ثلاث سنوات (بدأ العمل في سن الرابعة عشرة)، ثم شقَّ طريقه في عالم المال، وأخيرًا أصبح مشرفًا على الجرائد

(1) Genius Denied: How to Stop Wasting Our Brightest Young Minds

ومحطات الإذاعة في أرجاء كندا كلها. كان جاك كنت كوك رياضيًّا وموسيقيًّا، وعلى الرغم من أنه لم ينل قسطًا من التعليم العالي بطرق الجامعة التقليدية، إلا أنه ظل يحترم دومًا الذكاء؛ ذكاءه وذكاء الآخرين، وأصبح شعاره في وقت لاحق: «القدر يتطلب منك أن تفعل أفضل مما تعتقده أنه الأفضل»، وهذا ما قام به بالفعل؛ فبعد انتقاله إلى الولايات المتحدة الأمريكية وحصوله على المواطَنة في التسعينيات، تضاعفت ثرواته، وأخيرًا امتلك مبنى (كريزلر) في مدينة نيويورك ولوس أنجلوس ليكرز وواشنطن ريد سكينس من بين حقوق امتيازات أخرى.

تزوج جاك كنت كوك في حياته خمس مرات (حسنًا، في الحقيقة أربع مرات؛ فقد تزوج المرأة نفسها مرتين)، وتراوحت مُدد زواجه بين (73) يومًا إلى (45) سنة، وعند وفاته سنة 1997م، لم يترك ثروته الضخمة البالغة الضخامة لأبنائه، وإنما لمؤسسة تعنى بخدمة الأطفال والشباب الذين لهم الظروف التي عاشها في يوم ما؛ عندما كان شديد الذكاء مبدعًا بظروف اقتصادية متواضعة، كان اعتقاده أنك إذا أعطيت أطفالًا ذوي مستوى عالٍ، ولبَّيْتَ احتياجاتهم المادية والتوجيهية المناسبة، وكفلت لهم الموارد المناسبة في المدرسة الثانوية، أو الكلية، أو ما بعد ذلك، فسوف تظهر عظمتهم، هكذا وُلدت مؤسسة جاك كنت كوك. انظر الموقع الإلكتروني (jkcf; http://www.jkcf.org)، وإليك كيف تعمل:

- انطلقت مؤسسة جاك كنت كوك بعملها في سنة 2000م ولها اليوم عدد من الأفرع.
- تطبيقات برنامج الدارسين الصغار (ما يبعث على السخرية أنه يحمل الحروف الأولى ذاتها الموجودة في برنامج معهد ديفيدسون لتنمية الموهبة) متوافرة في نهاية الصف السابع.
- الطلاب المقبولون - نحو 65 طالبًا سنويًّا- يبدؤون برنامجهم في الصف الثامن، ويستمرون فيه حتى المرحلة الثانوية وما بعدها، ويُختارون تبعًا لإنجازاتهم الأكاديمية، والمنهج الدراسي الإضافي في الرياضة والفنون.

- قد يحضر هؤلاء الطلاب برامج صيفية للشباب الموهوبين، وفصول التعليم عن بُعد، وتعليمًا متخصصًا في الموسيقى والفن، أو حتى يتلقون رسومًا دراسية خاصة، في حال عدم توافر مدرسة ثانوية مناسبة لتعليم طالب معين.
- متوسط دخل أسرة المتقدم للدراسة يكون أقل من 30 ألف دولار سنويًا، و90% من أسر المتقدمين متوسط دخلها أقل من (60) ألف دولار.

ثمة جزء ثانٍ من البرنامج هو برنامج نقل المنحة للمرحلة الجامعية الأولى، يقدم مساعدة مالية لجمهور الطلاب البارعين في الكلية الذين يسعون للحصول على درجة علمية من جامعة محترمة، وأحد هؤلاء الطلاب ليندا رودريجيز، طالبة في كلية ميامي- ديد، التي وصفت(مؤسسة جاك كنت كوك) على موقع (jkcf) كالآتي: ليندا فتاة في السابعة عشرة من عمرها بلا مأوى، ولا عمل، ولا يبدو كذلك أن مستقبلها سيكون مشرقًا. بكل الأحوال وبفضل الأستاذ في ميامي- ديد تعرف إمكانات ليندا، وبدأت الدراسة، على الرغم من العقبات الموجودة في حياتها، وتخرَّجت بعد مرور عامين بمعدل تراكمي (97.3) درجة، وكانت حينها تعمل في وظيفتين، هذا فضلًا عن أنها شاركت الفرقة النموذجية للأمم المتحدة باسم مدرستها، واختارتها مؤسسة (جاك كنت كوك) لبرنامج نقل المنحة الدراسية، وستحصل ليندا على بكالوريوس في علم الاجتماع من جامعة جورج تاون، بهدف أن تصبح محامية وبعد ذلك قاضية.

بالإضافة إلى ذلك، يوجد برنامج منحة دراسية للكلية، حيث يتلقى الدارسون (30) ألف دولار سنويًّا للدراسة في كلية لمدة (4) سنوات، ومنحة الخريجين في كلية الفنون، حيث تكرم طلابًا بإعطائهم أكثر من (50) ألف دولار سنويًّا للدراسة في كلية فنون أو موسيقى بحسب ما يختارون، ومنح الجار الطيب من (10 إلى 35) ألف دولار تُقدم للمعاهد المحلية في واشنطن الكبرى؛ منطقة دي سي، وتساعد الأطفال شديدي الفقر عن طريق أنشطة؛ كالتنس والشطرنج والصحافة الرقمية، زد على ذلك منحة تنمية الموهبة البالغة (500) ألف دولار، التي قدمت لأول مرة في عام 2012م، لأكاديمية رينزولي في هارتفورد، سي تي- ومدرسة ك- 8 للموهوبين من الأسر ذات

الدخل المنخفض، وهذه المنحة سوف تسمح لأكاديمية رينزولي بالتوسع في ثلاث مدن جديدة.

وبتشجيعها السفر إلى الخارج، خرج كثير من الأساتذة في مؤسسة (جاك كنت كوك) ليقدموا خدمات أساسية على مستوى العالم في مجالات الصحة والتعليم ولمن يحتاجون المساعدة، ومن أجل إعطاء مثال جيد فقط؛ اثنان من الأساتذة التقيا لأول مرة في عام 2006م فيما يسمى بـ (عطلة نهاية الأسبوع للأساتذة كلهم)، هما جايسون ستيرن وكاراليف هولفيرسون، وتزوجا في سنة 2009م، كلاهما كان طالبًا منقولًا من كليات المجتمع، والآن تركا مهنتهما في الكلية خلفهما؛ حيث يعمل جايسون مهندسًا، وكاراليف أستاذة في ترومان، والبرنامج ذو التنافسية العالية للأفراد الذين يرغبون في استكمال مهنتهم في الخدمة العامة. ربما تعتقد أن جاك كنت كوك قد يفتخر بهذا الاتحاد؛ في رسالة كتبها المهاجر حديثًا إلى الولايات المتحدة سنة 1917م إلى أسرته في أوروبا، جاءت فيها هذه العبارة: «قبل أن آتي إلى أمريكا، سمعتُ أن الشوارع مرصوفة بالذهب، وعندما وصلت تعلمت ثلاثة أشياء؛ أولًا: الشوارع ليست مرصوفة بالذهب. ثانيًا: هي ليست مرصوفة على الإطلاق. ثالثًا: من المنتَظَر أن أرصفها أنا». كَرَمُ بعض الناس أمثال جاك كنت كوك جعل كثيرًا من عمليات الرصف هذه ممكنة.

من السجن إلى الوعد

كودي ستوذرس شاب موهوب في الثانية والعشرين من عمره، وهو مسجَّل حاليًّا في جامعة فاندربيلت في برنامج ثنائي؛ دكتوراه في الفلسفة، وأخرى في الطب. وهذا توسُّع أبعد من البدايات المتواضعة التي بدأ منها، فقد كُتب ملخص مقتضب عن هذا الطالب (Wilemon, 2013). وُلد كودي في مستشفى السجن في أركنساس قبل عيد الميلاد بيومين سنة 1991م، بعد ذلك بأيام قليلة جاءت به جدته فرانسيز تايلور في كيس عيد الميلاد إلى البيت؛ تايلور التي ربته على دخل المعاقين الذي لا يصل إلى (10) آلاف دولار سنويًّا، وكان التشديد دومًا على كودي بأن التعليم هو أحسن الطرق للخروج من

الفقـر، وكانـت تايلـور تذهـب باسـتمرار إلـى المكتبـة، مـع حفيدهـا لأن الكتب هنـاك كانت مجانية.

طريـق كـودي إلى جامعة فاندربيلـت ربما تكون جدَّته قد مهّدته له ، ولكن فرصة أخرى عجلـت مـن ظهـوره؛ برنامـج يسـمى (أسـبيرنوت http://www.aspirnaut.org) ، يركز على مناطق أساسية في العلوم، والتكنولوجيا، والهندسة والرياضيات ومحاولات لإشغال الأطفال في سـن خمس سـنوات ببرامـج صارمـة وجذابة، بدأ بهـا أسـتاذان من جامعـة فاندربيلت؛ أحدهما ترك المرحلة الثانوية بسبب ظروف الحياة، وحدث أن عاش كودي في المدينة التي يوجـد فيهـا برنامج (أسـبيرنوت)، وأصبـح أحد المشـاركين فيه، وعندما كبـر أصبح كودي مدرِّسـا للأطفـال الصغـار يعلمهم مهارات الحاسـوب، ومؤخرًا بات هـو و(82) من الطلاب الآخرين يشاركون في كتابة المقالات الصحفية التي تعتمد على بحثهم في العلاج بالعقاقير لمحاربة السرطان، وعَلم كودي بقبوله في برنامج الدكتوراه المزدوجة في أيام عيد ميلاده، الكعكـة البيضـاء ذات الزينـة الكثيفـة والملونـة التي صنعتها لـه جدته لعيد ميـلاده لا بد أن مذاقها لذيذ فعلًا.

... ما زال هناك لاعب آخر

منحة كارولين دي برادلي تشـبه مؤسسـة جاك كنت كوك من ناحية التصميم، يديرها معهـد التطوير التعليمي غير الهـادف للربـح (EA; http://www.educationaladvacemet.org) تأسسـت في جنوب باسـادينا، سـي إي. تنويه: أنا عضو في مجلس إدارة (معهد التطوير التعليمـي غيـر الهـادف للربح) مثل مؤسسـة (جاك كنت كوك)، هذه المنحـة مفتوحة لذوي المسـتوى العالـي مـن الموهبة من طلاب الصف السـابع الذيـن يظهرون الموهبـة التعليمية المتقدمة والتميز الشخصي، ويتم اختيار الأساتذة في كل سنة منذ عام 1999م، في البداية كانـت تشـمل فقـط الطـلاب المقيميـن فـي كاليفورنيـا، واليوم تضـم مجموعة مـن الطلاب المجتهديـن، والخريجيـن من جميع أنحاء الوطن. وبالإضافة إلى دفع نفقات التعليم الكاملة لأي طالب في المدرسـة الثانوية يسـتطيع أن يحقق مواهب فردية، وأيضًا توجد سنويًّا ندوات لمدة ثلاثة أيام، حيث يناقش الأساتذة السابقون قضايا ذات أهمية عالمية وشخصية، ويكمل

حضورَهم ضيوف مشاركون متحدِّثون يتفاعلون مع الأساتذة في الأيام الثلاثة للحدث. وثمة فارق وحيد بين منحتي (برادلي) و(جاك كنت كوك)، هو أن منحة برادلي مفتوحة للجميع؛ أي إن الطلاب كلهم ومن مختلف الطبقات الاقتصادية يمكن أن يتقدموا لها. وعند مناقشة تأثير منحة «برادلي» علق أحد أولياء الأمور قائلًا: «الأبواب والفرص والخبرات مفتوحة (لابني) بطريقة لم يحلم بها أحدنا؛ فهو يستطيع أن يحضر المدرسة الثانوية التي تلبي احتياجاته الفردية كلها وأهدافه» (معهد التطوير التعليمي، د.ت).

إلى جانب منحة برادلي، يرعى معهد التطوير التعليمي (Institute for Educational Advancement) برامج نهارية وأخرى للمقيمين فيه من الطلاب الموهوبين في المدرسة الابتدائية من خلال المدرسة الثانوية، وينظم برامج الإقامة الصيفية الثانوية في معسكر يوناسا، وهي تجربة معسكر صيفي لمدة أسبوع في كل من ميتشيغان وكولورادو، للأطفال ذوي الموهبة العالية، للأعمار من سن 10 سنوات فما فوق، هذا الفيض الوافر من الكرم الخاص تجاه الأطفال الموهوبين من المؤسسات، الذي ألقينا الضوء عليه، يتناقض بشدة مع الحوافز المالية المقدمة من القطاع العام على مستوى الولاية أو المستوى الدولي.

وعلى المرء أن يتساءل هنا: لماذا لا ترى الهيئات الحكومية التعليم الصحيح للأطفال الموهوبين شيئًا مهمًّا من أجل حيوية أمتنا الاقتصادية والعقلية؟ التفكير قصير النظر قد يكون رأس هذا الجبل الجليدي من الجهل.

فوضى أبجدية الاختيارات

إذا كان ثمة شيء واحد يتفق عليه الجميع، فهو أن المعلمين هم سادة الاختصارات اللفظية (PBL, AP, STEM, VA, IB)؛ هذه النزعة إلى اختصار كل شيء في خليط أبجدي ربما تكون مريحة لكنها أيضًا مشوشة؛ فما زالت البرامج والفكر الكامنة وراء هذه الاختصارات اللفظية تحمل كثيرًا من الوعود للمتعلمين الموهوبين (وغيرهم، طالما لا شيء من هذه الاختيارات مصمَّم ليقتصر على الطلاب الموهوبين) إذا طبقت بعناية ودقة. دعونا نلقِ نظرة على بعض هذه الشروط؛ فرغم أنها غير كاملة، لكنها اختيارات مفيدة جديرة بأن تؤخذ في الحسبان.

التعلم المرتكز على المشكلة (PROBLEM-BASED LEARNING)

توم واغنر الطالب في السنة الثانية في فصل التاريخ الأميركي في المدرسة الثانوية في سيملي في مرتفعات إنفر غروف في ولاية مينيسوتا، تقدم لامتحانات الدورة الأخيرة، لكن ما زالت هناك أسابيع عدة حتى تبدأ الإجازة الصيفية، ماذا يفعل؟

ذكر معلم توم في الفصل ذكرًا عابرًا أن جسرًا تاريخيًّا محليًّا وُضع في جدول التدمير خلال شهرين؛ فقد بُني جسر روك أيلند سوينج (Rock Island Swing Bridge) سنة 1894م، وأُغلق عام 1999م لمقتضيات السلامة، ثم عاد ليصبح المكان المفضَّل ارتياده للمتزلجين، ومكانًا يتوقف عنده الناس الذين يريدون إلقاء نظرة عامة على نهر الميسيسبي، وقد خطرت لتوم وزملائه فكرة: سينقذون الجسر من التدمير؛ لذا أعدوا بسرعة إفطارًا جماعيًّا بالقرب من الجسر، وأعلنوا عن هذا الإفطار عن طريق المدرسة القديمة (المجلة الناطقة بلسان الكنيسة) والرسائل المعاصرة (على فيس بوك)، وجمع الطلاب نحو (1000) دولار بجهودهم لإنقاذ الجسر، وقدم طلاب السنة الثانية عرضًا جذب انتباه الجمعيات المحلية المهتمة بالتاريخ، وجمعيات المحافظة على البيئة، وقدموا عرضهم لمجلس المدينة، مطالبين بإنقاذ الجسر، وتحويل المنطقة إلى حديقة ترفيهية، فرفع مجلس المدينة الطلب، وأرسلوه إلى الهيئة التشريعية بولاية مينيسوتا، حيث تمت الموافقة عليه أيضًا، ووقَّع المحافظ تيم بولنتي قرارًا يمنع هدم الجسر.

اليوم الحديقة حقيقة موجودة بالفعل تمتلكها المدينة وتقوم بأعمال الصيانة فيها، ويتأهب المهندسون لتصميم الجسر والمتنزه وتجديدهما، ووضعت لوحة تذكارية بالقرب من الجسر توضح مبررات بقائه، وكتب توم واغنر الطالب في فصل التاريخ الأميركي من طلاب الصف الثاني بمدرسة سيملي الثانوية معلقًا: «إنقاذ الجسر كان أفضل شيء عملناه». (Branch, 2011, p.3).

عندما يعود الكبار بتفكيرهم إلى الوراء في أجمل خبرات التعلم التي مروا بها، فإنهم نادرًا ما يذكرون امتحان الجبر المرعب الذي أُخضعوا له في الصف الثامن، أو صورة النظام الشمسي التي عملوها من خلال كرات الستايروفوم. لا...، ما يتذكرونه ونتذكره

نحـن هـو هذه الأوقات حينما انتهى تعليمنا، وألقينا الهم على شـخص آخر بدلًا من أن نلقيه على أنفسـنا، هذه الأوقات الماتعة في المدرسـة تكون عادة قليلة ونادرة، لكن عندما تحدث يجد معظم الطلاب أنفسـهم في حالة من السـعادة التربوية القصوى، وعندما تنفذ أنشـطة من هذا القبيل بهدف معيَّن ليرى الطلاب والمعلمون جدارتهم، فإنهم يمارسـون شـكلًا من ضروب التعلم المرتكز على المشكلة (PBL).

بدأت حركة التعلم المرتكز على المشـكلة (PBL) في جامعة ماك ماسـتر في هاملتون بولايـة أونتاريـو في ستسـنيات القرن الماضـي، كان أسـاتذة كلية الطب يرون أن أسـاتذتهم الملهمين يصيبهم الملل وخيبة الأمل من منهج كلية الطب؛ الحفظ، الامتحان، المصطلحات. صرخـات المحتجيـن: (مـا علاقـة هذا؟) كانت تسـمع دومًـا، وردًّا على هذا قُـدِّم نوع جديد مـن التعليـم يركز على حـالات طبِّية حقيقية، والمشـكلات التي يواجهها الأطبـاء المتدربون فـي محاولـة علاج المرضى من أمراضهم، والنتائـج كانت مفاجئة...، على نحو جيّد؛ أصبح الطـلاب قادرين على حل المشـكلات بأسـلوب جيد متجهين بأنظارهم إلـى التفكير النقدي وتكوينِ أحكام لها تبعاتها الحقيقية.

هـذا النـوع مـن التدريـب أخـذت به مدارس طبية أخـرى في الآونـة الأخيـرة (نحو 80 فـي المئـة يسـتخدمون حاليًّا بعض عناصر التعلم المرتكز على المشـكلة، وأخيرًا تسـتخدمه مدارس القانون والتعليم والمجالات الأخرى، حيث أطراف العالم الخارجي أصبحت أدوات تعلُّم مبهرة).

في التسـعينيات من القرن الماضي، طُبِّقت فكرة (التعليم المرتكز على المشـكلة) في المدارس المتوسـطة والثانويـة (علـى الأقل فـي بعض منهـا)، وتبنَّت بعض البرامـج القليلة والخاصـة بالطـلاب الموهوبيـن فكـرة (التعليم المرتكز على المشـكلة) للتدريس والتعليم. ولك أن تتخيل الأدوار الأساسـية للمدرِّس والطالب التي تتغير بطريقة حادَّة عند اسـتخدام (التعليم المرتكز على المشـكلة)؛ فعلى سـبيل المثال: المدرِّس ليس المخرج لكل ما هو مهم (الحكيـم علـى المسـرح)، لكن بدلًا من ذلك أصبح المرشـد الجانبي (الشـخص الذي يثير المشـكلات الغامضة للطلاب ليفحصوها، يسـتاؤون منها، ثم يحاولون حلَّها). والطلاب في

(التعليم المرتكز على المشكلة) لم يبقوا الطلاب المتلقين وهم جالسون في مقاعدهم لمحاضرة بعد أخرى، وبدلًا من ذلك أصبحوا يكتسبون المعرفة في موضوع معيَّن من خلال القراءة، والبحث، والمناقشة، وتوسُّل التعاون مع الطلاب الآخرين لتنفيذ مهارات حل المشكلة، تمامًا مثلما فعل توم واغنر في مينيسوتا. يستخدم (التعليم المرتكز على المشكلة) المبادئ الإرشادية الآتية:

ماذا نعرف سلفًا عن الموضوع؟

ماذا نريد أو نحتاج أن نكتشف من موضوعنا؟

كيف سنبحث عن إجابات أو حلول، ومَن أفضل من يساعدنا في ذلك؟

إذا بدا لك ذلك حلًّا لمشكلة في عالمنا الحقيقي، فإن ذلك صحيح، وعلى الرغم من أن «(التعليم المرتكز على المشكلة) لم يكن مصمَّمًا ليقتصر في استخدامه على الطلاب الموهوبين، فهو ليس قفزة كبيرة؛ لذا فإن تزاوج الفضول الفطري لدى كثير من الطلاب الموهوبين مع رغبتهم في أن يوجهوا أنفسهم، وأن يفكروا بطرق متكاملة، سوف يجذب الطلاب الموهوبين كالمغناطيس الذي يجذب المعادن.

يُعدُّ عمل المدافعة الموهوبة شيلاف جالانير على (التعلم المرتكز على المشكلة)، في وحدات الدراسة عملًا شاملًا؛ إذ إنها كتبت وحدات على الموضوعات، مثل (الموت الأسود)، و(الأنواع المعرضة لخطر الانقراض)، و(الهجرة الصينية إلى أمريكا). وعلاوة على ذلك، قامت جويس فانتاسل باسكا (Joyce VanTassel–Baska) وزملاؤها في مركز تعليم الموهوبين في كلية ويليام وماري (حيث كانت جويس فانتاسل باسكا مديرة سابقة)، بعمل عشرات من وحدات (K–12) في موضوعات المنهج كلها التي تستخدم طريقة (التعليم المرتكز إلى المشكلة)، أيضًا يوجد كثير من المسابقات الدولية التي تستخدم طريقة التعلم المرتكز على المشكلة (أو أنماطًا هجينة منها) لتشغل الطلاب، ولكي يفكروا بحل مشكلة مستقبلية، يوم التاريخ الوطني أو فِكَر من أيدوتوبيا – المؤسسة التعليمية التي بدأها جورج لوكاس. بالإضافة إلى هذه البرامج المحددة، توجد الآن شبكة للمدارس الثانوية، تشترك

فيها (24) ولاية (http://www.nettachnetwork.org)، حيث يتمحور التعلم في هذه المدارس حول المخرجات الآتية:

- مستوى المحتوى.
- التفكير الناقد.
- التواصل الشفهي والمكتوب.
- الاستعداد للحياة المهنية.
- المواطنة والأخلاق.
- الأمية التقنية.

هذه المهارات أدخلت في مشروعات الطلاب تقويماتهم، إضافة إلى كونها مؤشرات النمو في تقارير الطلاب الصفية.

هل تجدي التكنولوجيا الجديدة نفعًا؟ حسنًا، في مدرسة New Tech الثانوية في نابا، في ولاية كاليفورنيا، التي تدرِّس الطلاب بهذه الطريقة منذ عام 1996م، نجد أن (98%) من طلابها يتخرجون، و(95 %) يسجلون في الجامعات، مقارنة بأقل من (40%) في مدارس نابا فالي الثانوية الأخرى، ويلتحق (40%) من خريجيها في أعمال تركز على العلوم والرياضيات، بعكس النسبة على مستوى البلاد التي تبلغ (7%). من الصعب الاعتراض على إحصاءات كهذه! أيضًا اذكر لي طالب في مدرسة ثانوية لا يحب أن يتعاقد مع وكالة الفضاء (ناسا) ليطور رياضات يمكن أن يمارسها رواد الفضاء على القمر - وهذه مجرد واحدة من فرص التعلم القائم على المشكلة التي توفرها مدرسة New Tech الثانوية.

إذا كان من نقد يوجَّه للتعلم المرتكز على المشكلة، فهو ما يمكن أن يتعايش معه كثير من المدافعين عن الموهوبين؛ غالبًا ما يكون العبء المعرفي كبيرًا ويصعب على الطلاب استيعابه، وبتعبير آخر حينما تتفحص موضوعًا ناضجًا (قلْ مثلًا: قضية الهجرة الصينية التي ذكرت آنفًا، أو ألعاب رواد الفضاء في وقت الفراغ)، فإنك لا تواجَه فقط بحقائق وأرقام، وإنما تواجَه أيضًا بتحيز، وأخلاقيات، وعواقب اقتصادية وسياسية.. إلخ. ولكي ينجح الموضوع وموضوعاته الفرعية وتحترم ضخامته، ستكتشف أنك بحاجة إلى مهارات

كثيرة غير مطلوبة عند حفظ جدول الضرب؛ التنظيم؛ إدارة الوقت، القدرة على تمييز المهم من التافه، هذه المهارات نادرًا ما تكون فطرية موجودة بحكم الطبيعة وليست بحاجة إلى تدريب لإتقانها، ومع ذلك فالمدرس الحريص المقتدر يستطيع أن (ينهض) بخبرات طلابه التعليمية في (التعليم المرتكز على المشكلة)، وبهذا يصبح الموضوع أو المهمة مذهلة حقًّا، أما المواد المتوافرة من غالافير (مركز تعليم الموهوبين) وغيره، فستكون المرشد في تقديم مثل هذه المساعدة، وكذلك ستكون نموذجًا للمدارس المدرجة على الشبكة بتقنياتها الجديدة.

النقطة الجوهرية هي: إذا كنت تبحث عن أسلوب ثبتت فاعليته للتدريس والتعلم، في الأوقات الحرجة - مثل جناح الجراحة، أو قاعة المحكمة العليا)، فإنك ستجد (التعليم المرتكز على المشكلة) في اللحظة الحاسمة.

مبادرة تعليم ستيم STEM (العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات)

أحد مؤسسي أمريكا أون لاين (AOL) ستيف كيس، وفي محاولة منه لحمل الكونجرس الأميركي على الموافقة على قانون جديد، القانون الذي يحسن البيئة للمقاولين ليؤسسوا أو ليوسعوا أعمالهم، مستشهدًا بالإحصاءات المهمة في مقال نشر عام 2012م: أكثر من (4%) من ثروة (500) شركة أسسها المهاجرون أو أبناؤهم، ووظفوا أكثر من (10) ملايين شخص... (آي بي إم)، (جوجل)، و(أبل)، أسس كلًّا منها مهاجر أو ابن مهاجر (ص1).

وحتى زمن كتابة هذه الكلمات، ما زال القانون الجديد (2,0) يلتمس النظر إليه بعطف في المستنقع السياسي في الكونجرس الأميركي، لكن التبرير وراء أهميته واضح للمعلمين ورجال الأعمال على حد سواء؛ إذا كان على الجيل اللاحق من مقاولي التغيير المجتمعي ووكلائه أن يخرج من مدارسنا (K–12) وكلياتنا، فهذا سيحدث بالتصميم وليس بالمصادفة.

اعتماد تدريس STEM. حتى غير المعلمين يبدو أنهم يعرفون السيناريو: عندما يقارن أطفال أمريكا مع أطفال آخرين في العلوم والرياضيات، حسنًا، أطفال أمريكا لا يحققون

مكانـة عاليـة، والسـبب أن هـذه الإحصائيات نختلـف عليها حتى بين المنظمات المشـهورة، ومن بينها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD). وقد وجدت المنظمة في تقريرها السـنوي لسـنة 2011م أنـه بيـن (42) دولـة حُلِّلـت، فـإن الولايـات المتحـدة الأمريكية تحتل المركـز (14) فـي نسـبة خريجـي الكليـات، والمركـز (36) في معـدلات خريجي المدارس الثانوية، والمركز (26) في نسـبة الأطفال البالغين من العمر (4) سـنوات، في برامج تعليم الطفولـة المبكـرة (oecd, 2012) بهـذه البيانـات التي تضعهم في الخلـف، وحزنهم لما يبدو أنـه تراجـع في براعـة أمريكا التعليمية، بدأ النـاس من مناحي الحياة جميعها - المدارس، التجـار، الحكومـة - فـي السـنوات الأولى مـن الألفية الجديـدة يدعون إلى معالجـة الضعف الـذي تعانيـه الفصول الدراسـية في أمريكا: تأكيد تعليم عالي المسـتوى فـي مجالات العلوم (S) والتكنولوجيـا (T) والهندسـة (E) والرياضيات (M)؛ شـيء يذكـر بالخوف من القمر الصناعي (سـبوتنيك) فـي منتصف الخمسـينيات، حينما انطلقت العلـوم والرياضيات في المدارس مثلما انطلق صاروخ (سـبوتنيك). يطالب الغيورون في أمريكا اليوم بالتركيز على تعليم سـتيم (STEM)، بينما كان النقاش في الخمسـينيات حول الأمن الوطني؛ الروس هم أعداؤنا وعلينا أن نهزمهم، بينما أصبح سجال عام 2013م سجالًا اقتصاديًّا؛ الصينيون هم منافسونا وعلينا أن نهزمهم، بالنغمة نفسها لكن بمفتاح مختلف..

المبادئ وراء تعليم (STEM)، بدءًا بالمدرسـة الابتدائية وحتى الجامعة، تبدو مألوفة في كثير من الاتجاهات الأخرى التي تمت مراجعتها في هذا الكتاب: أن نساعد الطلاب على اكتساب المهارات المطلوبة ليحققوا نجاحًا في عالم اليوم المليء بالتحديات - والقدرة على التفكير النقدي، وحل المشـكلات المعقدة، ونسـاعدهم على التقدم في المجالات التي تركز عليهـا (STEM)، هـذا جيد للطـلاب كلهم، لكن نؤكـد إلزاميته عندما نأتـي لتعليم الطلاب الموهوبين.

بيـن وزارة التعليـم ووزارة العمـل فـي أمريكا، إضافـة إلى توفير الأموال من الشـركات التي لها اهتمام في مجال تعليم سـتيم؛ مثل: إنتل، وتارجيت، وسيسـكو، وIBM، كل منها قد استثمرت أكثر من مليار دولار في مشروعات ستيم؛ تتدفق عشرات المليارات من الدولارات

إلى برامج إعداد الطلاب لشغل (80%) من الوظائف المستقبيلة التي تتطلب بعض خبرات ستيم (Schiller & Arena, 2012)، حتى كريم عبد الجبار الذي عمل سابقًا في فريق كرة السلة في لوس أنجلوس انخرط في مشهد تعليم ستيم، وحتى حكومة كاليفورنيا عام 2012م أطلقت عليه لقب سفير ستيم؛ لأنه كان يسافر بين الولايات محاولًا إقناع الآخرين بالحاجة إلى البدء بوضع برامج ما بعد المدرسة على أن تكون مرتبطة ببرامج ستيم.

ما زال الوقت باكرًا جدًّا لنقول إن فيضان جهود ستيم له تأثير إيجابي كامل في تعليم أطفال أمتنا، أما إذا كان مثل (سبوتنيك)، فإن الحركة ستتلاشى عندما يأتي ما هو أفضل منه. والتركيز على أهداف ستيم عالية المستوى هو بكل تأكيد على وشك التحقق، وهذه الأهداف على الحياة العملية، وستجذب عقول كثير من الشباب الموهوبين... ولكن ليس جميعهم؛ ماذا عن مستقبل الكتاب والفنانين؟ هل نتجاهل احتياجاتهم ونحيلهم إلى مرتبة ثانوية، أو نقلل من حضورهم في مشروع ستيم ؟إن مجموعة الدفاع عن الفنانين الأميركيين (http:www.artsusa.org)، تأمل ألا يحدث ذلك؛ فهم يقترحون تغيير ستيم (STEM) إلى (STEAM) فتضمين الحرف A يضيف عنصر الفنون المهم (Art). فالتفكير بطريقة نقدية، وتكامل الاختصاصات، وتهذيب المهارات المعرفية والإبداعية – ألا تدخل هذه العناصر في تعليم الفنون أيضًا؟

ولكي نهدئ من روع أحبائنا الصغار الذين يعتقدون أن السماء تهبط علينا، وأن الأطفال الأمريكيين في بداية طريقهم إلى الفشل الذريع عندما يوضعون في مجال تنافس على الصعيد الدولي، يذكرنا جريجوري فرينشتين (Gregory Ferenstein, 2012) بهذه الحقائق، وهو ناقد لبعض هذه المدارس الدولية: «منذ أن بدأت المقارنات الدولية بين المدارس عام 1964م، لم تضيع للولايات المتحدة الفرصة في أن تتبوأ مركز الصدارة؛ إذ إننا نهتم في الولايات المتحدة الأمريكية بتعليم كل طفل، وليس النخبة فقط، على عكس الدول التي تتبع لغة واحدة داخل منظومتها التعليمية، مثل كوريا واليابان وإستونيا، فالولايات المتحدة الأمريكية بها عدد لا يُحصى من اللغات المستخدمة في آلاف المدارس داخل الدولة، وعلى البرغم من أن الأطفال في المدارس الصينية يحظون بضعف عدد الأيام

الدراسية التي يحظى بها الأطفال الأمريكيون، فقد حصلنا على نتائج متماثلة في اختبارات التفكير العلمي.

بالتأكيد تحتاج الولايات المتحدة إلى دعم مستوياتها التعليمية لأي طفل يرى أن هذا المستوى هو دون إمكاناته، ولكن حين ترى أن (17%) من طلاب الكليات الدولية في العالم يأتون إلى الجامعات الأمريكية، وأننا ما زلنا نحتل مركز الصدارة العالمية في الاقتصاد والابتكار، قد تتلاشى مخاوف أحبائنا الصغار من الانهيار التعليمي.

ما زالت برامج مثل ستيم والتعليم المرتكز إلى المشكلة غير معروفة في مدارسنا، ومن النادر أن نجد مدرسة ابتدائية حيث تعلّم المهارات المطلوبة للنجاح في مبادرة ستيم أو التعليم المرتكز إلى المشكلة على نحو هادف، كثير من المدرسين والإداريين الذين يعبرون عن امتنانهم للاختبار الصعب الذي يبرهن على جدارة المدرسة، يتمسكون بالتمارين التي يظهر فيها المعيار الأساسي للنجاح هو الدقة التي يستطيع فيها الطالب ملء الدائرة الصحيحة في امتحان الفهم الأساسي، ولدينا طريق طويل يجب أن نقطعه قبل أن نستطيع بوصفنا دولة أن ندعي الانتصار على سوء العملية التعليمية.

أوه، قل هل تستطيع أن ترى؟

على وجه العموم، تعد البرامج الإثرائية للطلاب الموهوبين محدودة في سنوات المدرسة الابتدائية، غير أنه في بنسلفانيا الشرقية وفي الوحدة المتوسطة الثالثة عشرة، توجد سلسلة من حلقات البحث تنفذ خلال يوم واحد على مدار العام للطلاب الموهوبين في المدارس المتوسطة والثانوية، وتعمل منذ عام 1982م. كانت هذه الحلقات تسمى (Student Enrichment Experiences) SEE حلقات دراسية في خبرات إثراء الطلاب، فكل تجربة تستمر ليوم واحد يتعرف فيها الطلاب إلى الخبراء والمحترفين في مجالات متنوعة، وكل حلقة من هذه الحلقات تطرح موضوعًا لا يتم تناوله داخل الفصول الدراسية، ويتعرف الطلاب إلى مختلف الخبرات ذات الجاذبية الشديدة. وبعض حلقات البحث التي يبلغ عددها أكثر من ثلاثين حلقة إثراء الخبرات الطلابية (2014– 2013م) لإثراء الخبرات الطلابية للطلبة الموهوبين في المدرسة المتوسطة، تضمنت موضوعات مثل: الحياة في

البراري واستكشاف الحياة العملية والتشريح البشري والرقص والثقافة الإغريقية، بينما كانت الخيارات في المدرسة الثانوية تتراوح بين صناعة الساعات، وكيفية الانخراط داخل المجتمع وتعليم مبادئ الطيران إلى تشريح الدماغ البشري.

يمكن لتلك الحلقات البحثية (إثراء الخبرات الطلابية) أن تكون جزءًا من الخطة التعليمية للطلاب الموهوبين (Gifted Education Plan)؛ (خطة تعليم الموهوب)، وهي وثيقة رسمية مطلوبة من كل طالب موهوب في بنسلفانيا. وعن طريق التركيز على الإبداع، والأصالة، وحل المشكلات والمحتوى المعقد والمتقدم، يستطيع المشاركون في حلقات البحث (إثراء الخبرات الطلابية) إدراك فائدة هذه الخدمة، كما هو مدون ضمن تعليقات طالب على الموقع الإلكتروني للبرنامج:

- سأكون قادرًا على استخدام ما تعلمته عن الطيران في نواحٍ كثيرة ومختلفة في الهندسة.
- داخل حلقة المناقشة أنت محاط بأناس أذكياء، والشخص الذي يدرسك يعرف أنك ذكي، ما يجعل الأمر مليئًا بالتحدي.
- حلقة البحث (إثراء الخبرات الطلابية) هي طريقة تدريس أكثر إبهارًا، أنا أرغب في تعلُّم موضوع أنا بالفعل مهتم به.

طلاب المستوى الثانوي يحتاجون إلى أكثر من مجرد محتوى أكثر صعوبة في فصول المدرسة الثانوية - علاوة على أنهم بحاجة إلى أن يستكشفوا العالم خارج نطاق المدرسة الثانوية. وحلقات البحث (إثراء الخبرات الطلابية) هي مجرد طريقة مبتكرة تضع الطلاب الموهوبين خارج جدران مدرستهم. للحصول على مزيد من المعلومات:

http:// www.iu13.org/EducatorsandAdministrators/Pages/Gifted

المعاهد الافتراضية (VIRTUAL ACADEMIES)

منذ أن كنتُ صبيًّا صغيرًا، كنت أستيقظ باكرًا حتى في أيام السبت، عندما كانت مشاهدة أفلام الرسوم المتحركة متعتي الصباحية. كنت أبدأ وقت مشاهدة التلفاز في السادسة والنصف صباحًا. لم تكن أي أفلام كرتون تُعرض في هذه الساعة الباكرة من

الصباح، لكن كان هناك شيء أفضل؛ شخص يدعى جون جناجي كان يعلمني كيف أرسم. عندما كنت أغيِّر القنوات في أثناء الإعلانات التجارية (التي كانت بالطبع تحثني على شراء أدوات الرسم)، كنت في الغالب أجد ما يشبه الصف المدرسي وفيه أشخاص بالغون يجلسون، وفي الحقيقة كان كذلك؛ كان فصلًا في مرحلة الدراسة الجامعية في موضوع معقد، وشخص يرتدي ربطة عنق يلقي محاضرة. كنت في ذلك الوقت أصغر من أن أعرف أن هذين العرضين نذير بما سيحدث في الجيل المقبل: التعليم الافتراضي؛ ما كان قديمًا يصبح حديثًا.

وعلى الرغم من أن المدارس الافتراضية متوافرة للأطفال في مراحل التعليم كلها، وبمعدل يتزايد دومًا (وقد يقول بعض المعنيين (بنسب خطيرة)، فهي ليست فكرة جديدة. ظهرت أول مدرسة من هذا النوع في عام 1929م، ذلك عندما بدأ بعض المفكرين الناضجين في جامعة نبراسكا دراسة المرحلة الثانوية بصفة مستقلة (Independent Study High School (ISHS)، وهي مدرسة حقيقية من الطوب والخرسانة، للأطفال الذين ربما لم يحضروها قط، تذكر أن نبراسكا ولاية ريفية تغطي مساحة تبلغ (77420) ميلًا مربعًا.. هذا كثير في الجغرافيا!

إذن، في ظل وجود عدد كبير من طلاب المدرسة الثانوية يحضرون إلى مدارس صغيرة جدًّا في جيوب معزولة من ولاية نبراسكا، لا توجد فرص متاحة لمناهج المستوى المتقدم من الدراسة؛ كيف يتسنى لمدرسة تخرِّج عشرين طالبًا في السنة أن تقدم حساب التفاضل والتكامل أو الأدب الإنجليزي؟ وحتى إذا كانت هناك حفنة من المراهقين مستعدين لأن يأخذوا (الفردوس المفقود) في بيفر سيتي (Beaver City, NE) (التي يبلغ عدد سكانها 636)، هل سيكون هناك مدرِّس في المدينة لديه المعرفة ومؤهل بمستوى يكفي لتدريس هذا المنهج؟

ما فعلته المدرسة الثانوية للدراسة المستقلة (Independent Study High School) في سنة 1929م، هو تقديم المناهج الدراسية المتقدمة لطلاب المدارس الثانوية الذين حصلوا على درجاتهم العلمية عن طريق المراسلة، وهذا صحيح؛ فمواد التعلم والامتحانات ترسل

بالبريد من (المدرسـة الثانوية للدراسـة المستقلة) إلى الراعي (عادة ما يكون مدرسًا) في أي مدرسة ثانوية فيها طالب واحد أو أكثر مسجَّل في منهج دراسي معين، ثم تأخذ (المدرسة الثانويـة للدراسـة المسـتقلة) الواجبـات والامتحانـات التـي تـرد إليهـا لتصحيحهـا وتقدير الدرجات المناسبة، وعندما يجتاز الطلاب الامتحان يحصلون على نتيجة المدرسة الثانوية، وقـد كان بإمكانهـم في عام 1929م أن يحصلوا على دبلوم المدرسـة الثانوية من (المدرسـة الثانويـة للدراسـة المسـتقلة) حتـى دون أن تطأ أقدامهـم مبناها، وهذا مسـتمر حتى الوقت الحالي.

مـن الواضـح أن التكنولوجيـا مكنـت (المدرسـة الثانويـة للدراسـة المسـتقلة) مـن أن تطلـق مناهجها الدراسـية عبر الإنترنـت انظـر (http://www.highschool.un.edu)، فهي اليـوم تخـدم آلاف الطـلاب مـن الولايـات الخمسـين ذات الـ (135) جنسـية؛ فهي مدرسـة ثانويـة معتمدة، وشـهادتها معترف بهـا في الجامعات كلها؛ فالطـلاب لا يحصلون فقط على تدريس المناهـج، وإنمـا يحصلون أيضًـا على النصائـح الأكاديمية. والهيكليـة الطلابية في الفصـول الدراسـية متنوعـة ومتباينـة جـدًّا؛ فهـي تضـم رياضييـن مـن أنحاء العالـم كافة، وممثلين لا تسـمح لهم التزماتهم بالدوام في المدارس الثانوية المحلية على أساس التفرغ الكامل.

ربمـا كانت (المدرسـة الثانوية للدراسـة المسـتقلة) فكـرة مبتكرة عـام 1929م، لكنها اليـوم واحـدة مـن (150) أكاديمية تقدم التعليـم الافتراضي في أنحـاء الدولة جميعها، وفي الحقيقة كل ولاية على الأقل فيها أكاديمية للتعليم الافتراضي- مثل ألاباما - والولايات الأكثر سـكانًا مثل أوهايو وكاليفورنيا، حيث تجد فيها أكثر من ثلاثين أكاديمية للتعليم الافتراضي داخـل حدودهـا (مـن الصعـب تقديم عـدد دقيق لعـدد أكاديميـات التعليـم الافتراضي؛ لأن هناك مدارس جديدة دومًا). وبعض مدارس التعليم الافتراضي تمول بموازنات المدارس العامـة؛ لهـذا السـبب الـدولارات التـي قـد تذهـب للمدرسـة الابتدائية فـي أسـفل عمارتك، تتحـول اليـوم إلى خزانة التعليم الافتراضي، وثمة أكاديميات تعنى بالتعليم الافتراضي يكون

هدفها الربح، وقد تُمول أو لا تُمول من الأموال العامة (قرار تشريعي متَّخَذ على مستوى الولاية).

أكبر تكتل لمجموعة أكاديميات التعليم الافتراضي الهادفة للربح تسمى (K–12)، وهي شركة تجارية عامة تدير المدارس في كثير من الولايات، وإحدى المدارس التي تديرها (K–12)، هي أكاديمية أجورا التي سجل فيها (8800) طالب في العام الدراسي 2010 – 2011م، حيث تتلقى عن كل طالب ما بين (5500) إلى (6000) دولار من المال العام سنويًّا (Saul, 2011). وهذا الإنفاق الغزير من الميزانيات المتوافرة، قد يجعلك تعتقد أن الإنجاز سيكون عاليًا، أليس ذلك صحيحًا؟ حسنًا، بتحليل شامل لنتائج امتحان أكاديمية أجورا (Saul, 2011)، يقول التقرير: إن ثلث الطلاب البالغ عددهم (8800) فقط قد وصلوا إلى معدل التقدم السنوي (Annual Yearly Progress)، وهو معدل مفروض فيدراليًّا يستخدم في تحديد ما إذا كان الطالب يتعلم الكمَّ المتوقع تعلمه في الزمن المحدد للسنة الدراسية.

قد تتخيل، أنك لن تلاقي صعوبة في نقد أكاديميات التعليم الافتراضي، بخاصة تلك التي تهدف إلى الربح،و بالإضافة إلى المعدل المنخفض لنجاح الطلاب الذي يعد غير شائع في أكاديميات التعليم الافتراضي، فيوجد (معدل حركة) ضخم (عدد الطلاب الذين ينسحبون سنويًّا)، توجد اتهامات بأن المدرسين يعملون أكثر من اللازم مع عدد الطلاب الزائد (ولا يتلقون الأجور اللائقة). وما زالت هناك اتهامات أكثر بأنه يكون من المستحيل- أحيانًا- تحديد ما إذا كان الطالب الافتراضي يؤدي عمله الفعلي أم لا. وأيضًا، إذا كانت أكاديمية للتعليم الافتراضي تقبل أي تمويلات عامة، فليس لديها الخيار في قبول طالب ما، وإذا كان الطالب ليس لديه الدافع الشخصي، والوالد ليس على استعداد لأن يمضي وقتًا طويلًا في هذا التعليم الافتراضي، فإن الرغبة في النجاح تكون قليلة.

غير أن أنصار التعليم الافتراضي سيشيرون إلى المرونة المتاحة للطلاب الذين لديهم الدافع الشخصي، وهو سبب كافٍ لتأييد مثل هذا النوع من التعليم. فإذا كان لديك طالب

موهوب يستطيع أن يستوعب المناهج الدراسية بسرعة وبدقة، فإن معاهد التعليم الافتراضي ستساعده على التقدم بالسرعة نفسها، وفي كثير من المدارس الثانوية الافتراضية، مثل ثانوية ستانفورد التي تعمل عبر الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)، وجامعة ميسوري، والمدارس الثانوية لجامعة أوكلاهوما، فإن الطلاب يستطيعون أن يسجلوا تسجيلًا مزدوجًا في المدرسة الثانوية وفصول الكلية بمنهج دراسي افتراضي واحد، يمنح اعتمادية تؤهله لدبلوم المدرسة الثانوية والدرجة الجامعية، وهناك شيء آخر يمكن أخذه في الحسبان: إذا كان معهدك الافتراضي لا يموله المال العام، فالتكاليف قد تكون باهظة؛ على سبيل المثال: كانت الرسوم السنوية في مدرسة ستانفورد الثانوية عن طريق الشبكة العنكبوتية (16600) دولار سنويًّا عام 2014م، أما التسجيل بدوام جزئي (وصولًا إلى ثلاثة مناهج دراسية) فإنه يكلف (10300) دولار، ومن الحصافة أن يسأل أحدنا إذا كان شعار (ستانفورد) على شهادتك يستحق هذه المصاريف السنوية، إذا كانت هناك خيارات أخرى أقل تكلفة في المتناول.

أفضل مرشح لأكاديميات التعليم الافتراضي هو الشخص الذي يمتلك دافعًا ذاتيًّا، والذي لا يحتاج إلى التحفيز الدائم ليتقدم في دروسه. ألا تأخذ الطبيعة البشرية الطريق الأقل صعوبة، حينما تستطيع؟ هذا الموقف لا ينطبق على المدرسة النمطية، لكن سيكون مشوهًا أكاديميًّا في مدرسة افتراضية، أضف إلى ذلك أن أولياء الأمور بحاجة إلى أن يتأكدوا من أن أكاديمية التعليم الافتراضي التي يفكرون فيها لطفلهم معتمَدة محليًّا أو عالميًّا، وهذا ضروري لا سيما في مرحلة للتعليم الثانوي، حيث إن طفلك لا يريد أن يُمنح دبلومًا غير معترف به في الكلية التي اختارها. بالإضافة إلى أنك إذا أخذت الطلاب الموهوبين في الحسبان، فعليك أن تتأكد أن أكاديمية التعليم الافتراضي التي تبحث عنها فيها اختيارات المقررات المتقدمة (Advanced Placement)، وأن المدرسين مؤهلون لتدريس هذه المناهج، وأن مستوى الفصول في الكلية هو ما بعد (المستوى المتقدم)، وهناك مجموعة متنوعة من الاختيارات من موضوعات أكثر خصوصية، مثل اللاتيني أو علوم الطيران أو الصحافة. إنه التعليم الافتراضي الذي لا يختلف كثيرًا عن السوق التي يباع فيها ويشترى.

أحدث طريقة في التعليم الافتراضي تسمى Massive Open Online Course) (MOOC، وهو منهج تعليمي شامل مفتوح يعتمد على الشبكة، ويسمى (edx)، يقدم مناهج دراسية من جامعات متميزة إلى منتسبيه في أنحاء العالم كلها بالإضافة إلى أنه مجاني، وقد أطلقت جامعة هارفارد هذا البرنامج عام 2012 مجانًا وكذلك معهد ماساتشوسيتس للتكنولوجيا MIT، حيث يستضيف برنامج edx مناهج دراسية ضخمة مفتوحة عبر الشبكة (MOOC) من هاتين الجامعتين، بالإضافة إلى جامعة جورج تاون، ويلسلي كوليدج، وجامعة تكساس، وجامعة كاليفورنيا، بيركلي. وقد ضمَّ في وقت سابق (500000) مستخدم من أنحاء العالم جميعها، أما المنافس لبرنامج (MOOC) فهو كورسيرا الذي يستقبل فصولًا من جامعات أخرى، مثل جامعة جونز هوبكنز، وجامعتي ماريلاند وفيرجينيا، وأكثر من ثلاثين من المعاهد التعليمية العليا الأخرى، ويُعدُّ كورسيرا أكبر من edx وله أكثر من مليونَيّ مشارك، أما الأشخاص الذين يديرون edx وكورسيرا فيُختارون بعناية في الأماكن التي يقبلون العمل بها؛ مئات الجامعات تتقدم بطلبات للاشتراك، لكن يُنتقى قليل منها.

ومع الموك تختار كل جامعة المناهج الدراسية في المجالات التي ترى فيها قوتها؛ على سبيل المثال: جامعة جورج تاون تقدم لموك مناهج في العلاقات الدولية والقانون والسياسة العامة، وحتى الآن لا تمنح أي جامعة درجة علمية أكاديمية عن طريق الحصول على الموك، على الرغم من أن الناس في برنامج (edx) غير الهادف للربح، وكورسيرا الهادف للربح يعترفون بأنهم يبحثون عن موارد أرباح دون أن يتقاضوا رسومًا دراسية، حتى الآن الطلاب الذين يأخذون (MOOC) يتعلمون من أجل العلم! يا له من مبدأ!

توقع أن تسمع كثيرًا عن الموك في السنوات القادمة؛ فمن يدري؟ ربما يستطيع طفلك في يوم ما أن يحصل على درجة علمية من كلية في جامعة هارفارد، وجورج تاون في وقت واحد دون أن يذهب إلى أي منهما.

جون جناجي، وذاك المدرس الذي يلبس ربطة العنق صباح يوم السبت، يجب أن نفخر بما بدأ كل منهما به.

المقررات المتقدمة

إحدى العلامات التي تقاس بها المدارس الثانوية الناجحة هي عدد المقررات المتقدمة، وما النسبة المئوية لدرجات الطلاب التي ستكون كافية في امتحاناتهم الأخيرة، لكسب اعتماد الكلية لقاء الجهود التي بذلوها.

أفضل شيء يمكن أن يفعله أي شخص لعقل طفل موهوب هو أن يضعه (أو يضعها) في صحبة أطفال موهوبين آخرين، والطفل الذكي في أغلب الأحيان يفضل الاستقلال أكثر من أي شيء آخر، لكن بينما يكون امتلاكه لبعض الوقت مهمًّا بالنسبة إليه، فقد يشعر بالابتعاد عن نظرائه الحاليين. والأطفال الموهوبون مثل النباتات التي تنمو بطريقة أفضل عندما تكون مجتمعة (لكن أجمل ما يمكن أن نصف به الأطفال الموهوبين هو أن نشبههم بالنبات !).

أِلك بوجالاد – طفلة موهوبة سابقًا، وحاليًّا خريجة في كلية الشفاء، توينبورغ، أوهايو

بدأت فصول المناهج المتقدمة لتحديد المستوى في عام 1955م بعد دراسة ثلاث سنوات في مدارس ثانوية خاصة منتقاة، وأظهرت الكليات أن طلاب السنة الأخيرة في المرحلة الثانوية قادرون على التعامل مع مضمون مناهج الكلية، وطالما أنها تدار من قبل مجلس إدارة الكلية، فالمناهج المتقدمة لتحديد المستوى متوافرة اليوم في معظم المدارس الثانوية في أمريكا وفي (35) موضوعًا مختلفًا، بدءًا بتاريخ أمريكا (المادة الدراسية الأكثر تناولًا) إلى المواد التي تعد لفئة قليلة، مثل الإحصاء، والجغرافيا الإنسانية، والفن التشكيلي، والتصميم ثلاثي الأبعاد؛ كلما كانت المدرسة الثانوية أكبر، زادت المناهج المتقدمة لتحديد المستوى للطلاب.

المقررات المتقدمة مصممة لتقدم محتوى دراسيًّا أكثر دقة، وما يميزها أكثر أن من يُدرِّسها هم من أكثر المعلمين كفاءة في المدرسة. حجم الفصل يميل إلى الصغر أيضًا، والمشكلات المعرفية فيها أقل من المناهج التي لا تتناول مجال المقررات المتقدمة، وتصمم المناهج من قبل هيئة خبراء متخصصين في المادة، وأساتذة الكليات بالاختصاص المعني الذي جرت تغطيته في المناهج المتقدمة لتحديد المستوى. ويراعى في تصميم المقررات المتقدمة أن تكون واحدة بين المدارس؛ لأن لذلك أهمية حيوية في تماسك تكامل المقررات

المتقدمـة، حيـث يخضع الطـلاب لاجتياز امتحانـات المقررات المتقدمة لتحديد المسـتوى مطابقـة مـع معاييـر معينـة في نهايـة كل مادة درسـية (حاليًـا كل امتحان يكلـف 87 دولارًا) ليحدد ما إذا كانت النتيجة مناسـبة لدخولهم الكلية أم لا. كل امتحان تقاس نتيجته بـ (5) درجـات، ولا تقبـل الجامعـات الدرجتيـن 1 و2، من الممكن أن تؤهله الدرجتـان 3 و4 وربما لا تؤهلـه، أمـا اختبار المناهج المتقدمة لتحديد المسـتوى فهي مـن (5)، وتؤهل الطالب غالبًا للالتحاق بالكلية؛ حيث إن قرابة (90 %) من معاهد التعليم العالي لها سياسات معينة فيما يتعلـق بتقديـر نتائج المقررات المتقدمة؛ لذلك هو برنامج تجده في كل مكان، وتشـارك فيه سنويًّا ملايين عديدة من الطلاب.

يبـدو البرنامـج المتقـدم -ظاهريًّـا- متكاملًا بالنسـبة إلى الطـلاب الموهوبين، حيث الإنجـاز العالـي مهـم بالنسـبة إليهـم، ومنهـاج المرحلـة الثانويـة الذي هـو موضـع تحدٍ في مضمونـه لا يقتصـر علـى الطلبة الموهوبين، لكن احتمال حصولهـم على قبول جامعي بينما هـم فـي المرحلة الثانوية يظل مصـدر إغراء لهم -وبخاصة لأولياء الأمور- الذين لا يريدون دفع رسوم طالما هناك إمكانية لدراسة أبنائهم في الكلية بدروس قليلة دفعت رسومها أصلاً من خلال ساعات المقررات المتقدمة، وطالما أن الهدف الأساسي من المقررات المتقدمة هـو وضـع الطلاب في المكان المناسـب في فصـول الكليات، على قاعـدة المعرفة المتوافرة عندهم؛ فإنها بذلك تؤدي عملها. بالطبع، مع وجود بعض التحذيرات.

ففـي كتـاب صدر عـام 2010م بعنوان المقـررات المتقدمة: نظرة نقديـة على البرنامج المتقـدم (Advanced Placement: A Critical Examination of the Advanced Placement Program)، انتقـد فيـه كل مـن سـادلر، سـونيرت، تـاي وكلـو بفينسـتين المناهـج المتقدمة لتحديد المسـتوى بوصفها (القوة المعاندة في التعليم الثانوي الأميركي). (ص3)؛ لأسـباب عدة، هي:

أولاً: وجـد الكتاب أن الطلاب الذين درسـوا المقررات المتقدمة في العلوم وفشـلوا في امتحـان هـذه المقـررات، لـم يكـن أداؤهم في الكليـة أفضل مـن الطلاب الذين لم يدرسـوا المقـررات المتقدمـة مطلقًـا. أيضًا أسـاتذة الكلية الذين يدرِّسـون الطلاب مقـررات الكلية

المتقدمة حيث يُستبعد الطلاب من دخول المواد الدراسية لحصولهم على (3) أو (4) نقاط في اختبارات المقررات المتقدمة، وتُكتب عنهم دائمًا تقارير تفيد بأن هؤلاء الطلاب غير جاهزين لاستيعاب مناهج الكلية الأكثر تقدمًا. ومن وجهة النظر التي ترى أن المقررات المتقدمة توفر الوقت والمال للطلاب بالكلية، فالنظرة النقدية لم تجد دليلًا على صحة هذا الادعاء؛ فالطلاب يبقون في الكلية المدة نفسها، وهم بهذا يأخذون فقط مناهج أخرى.

أشار مؤلفو كتاب **المقررات المتقدمة** إلى نقاط أخرى أيضًا (معظمها يتناول قضايا المساواة)، من بينها قضية يمكن أن تؤثر في تعليم الطلاب الموهوبين. ويؤكد الكتاب بصورة خاصة أن وجوب عدم وجود ضوابط في المدارس الثانوية لقبول الطلاب في المقررات المتقدمة، يعطي الفرصة لكل يرغب في التسجيل، (ويعطيه الحق) أيضًا. وإن بدا بهذا شيء من العدل، سيسأل أحدنا إن كانت قوة المنهاج وعمقه أو وتيرة التدريس يجب تخفيضها لتلائم متطلبات تعليم هؤلاء الطلاب غير المؤهلين لقسوة المناهج المتقدمة لتحديد المستوى، وحالة العدالة هذه لها تكاليفها الاقتصادية أيضًا؛ فعلى سبيل المثال: تقول دراسة نشرت عام 2006م في كاليفورنيا (Jaschik, 2010) بأن مبلغ مليونين وثماني مئة ألف دولار أمريكي صرفت من الميزانية الفيدرالية بوصفها مالية مقابل تكاليف امتحان المناهج المتقدمة لهؤلاء الذين لا يستطيعون دفع (87) دولارًا بوصفها رسومًا امتحانية، وقد رسب في الامتحان ما نسبته (41%) من الطلاب الذين خضعوا للامتحان وفشلوا في الحصول حتى على 3 نقاط؛ أي إن مليونًا ومئة ألف دولار أُنفقت على طلاب فشلوا تمامًا في تحقيق هدفهم.

باتريك ويلش (2009م) مدرس لغة إنجليزية في فيرجينيا، وناقد دائم لبرنامج المناهج المتقدمة حيث أطلق على المناهج المتقدمة، اسم (لعبة اللافتات والأرقام، وخدعة العلاقات العامة التي يستخدمها موظفو المدارس الذين يكدسون أكبر عدد ممكن من الطلاب في المناهج المتقدمة؛ لخلق الوهم بأنهم يرفعون المستوى الكلي للطلاب كلهم) (Para,2).

كان ويلش مقتنعًا بأن المقررات المتقدمة لا تزيد من عدد الطلاب ذوي الدخل المنخفض أو من الأقلية الذين يدخلون الكليات، مؤكدًا ما قاله النقاد الآخرون من أن غالبية الطلاب الذين يدرسون المقررات المتقدمة هم ملزمون بدراستها في الكلية، وانتقد ويلش أيضًا التناقض في المقررات المتقدمة بأن أخذ مثل هذه المقررات الدراسية يرفع المستوى الدراسي للطلاب في المدارس الثانوية التي تدرَّس فيها هذه المقررات، أو أنها تضيق الفجوة الحاصلة بين الطلاب البيض الأثرياء والطلاب الآخرين، والحل عنده بأن أسقط تسمية المقررات المتقدمة، وقدم وصفًا مفصلًا للمقرر الدراسي، والعبء الدراسي المطلوب من هؤلاء الذين يدرسونه، وعندها يمكن للطلاب الذين قبلوا التحدي أن يتقدموا لامتحانات المقررات المتقدمة؛ لتحديد المستوى في نهاية العام الدراسي (نعم، دراسة المقرر المتقدم لتحديد المستوى ليس شرطًا أساسيًّا لدخول امتحان هذه المقررات).

لقد أقدم بعض المدارس والمناطق التعليمية على عمل ذلك بالفعل؛ فعلى سبيل المثال: في حركة جريئة أغضبت معظم أولياء الأمور، أوقفت إدارة المدرسة في سكارسديل في نيويورك -مقاطعة غنية فيها مدارس رائعة وطلاب إنجازهم عالٍ- في عام 2008م كل المقررات المتقدمة لتحديد المستوى، واستبدلتها بمناهج أطلقت عليها اسم (موضوعات متقدمة Advanced Topics courses)، فكانت هذه المقررات الأكثر قسوة التي تقدمها مدرسة سكارسديل الثانوية، وتطرح تحليلًا عميقًا لمواد دراسية معينة بدلًا من النظام القائم على الحقيقة الذي غالبًا ما يرتبط بالمقررات المتقدمة، وقد قال مدير المدرسة مايكل ماك جيل- قبل تطبيق سبق هذا التغيير- إنه: «يريد أن يقوي الخريجين في مدرسته ليرتفعوا إلى مستوى تحديات القرن الواحد والعشرين». (Scharfenberg, 2007, p.1).

لا يزال خيار الموضوعات المتقدمة مطبّقًا في مدرسة سكارسديل، ولم تعد مخاوف أولياء الأمور بأن أبناءهم لن يستطيعوا الالتحاق بالكليات والجامعات المختار مبررة، حيث إن مناهج الموضوعات المتقدمة تجد توصيفها على وجه العموم في سجل المواد المقررة في المرحلة الثانوية، وأيضًا يشجع الطلاب لأخذ امتحانات المناهج المتقدمة في شهر مايو

مـن كل عـام. وقـد حصل أكثر من (96 %) من الطلاب الذيـن فعلوا ذلك على درجات عالية في المناهج المتقدمة (AP) في العام الدراسي 2011 – 2010م، تسمح لهم بدخول الكليات.

هـذا النقـد الضمني للمناهج المتقدمـة المترافق مع مجموعة مبينة على الاسـتقصاء للدروس المتقدمـة بوصفهـا بديـلا، قـد يكـون النمـوذج الذي ترغـب المدارس الأخرى في تطبيقـه على أنـه طريقة لخدمة أكثر طلاب المرحلة الثانوية قدرة، وقد قامت مدرسـة هاي تـك هـاي (High Tech High) فـي سـان دياجو ومدرسـة كرانبـرو كينجزوود في ميتشـيغان (ومدارس أخرى) بتطبيق ذلك بالفعل.

وعلـى الرغـم من هذه الاسـتثناءات، والنقد السـليم الذي وجه إلـى المناهج المتقدمة لتحديـد المسـتوى، فـإن أي شـخص يعمـل فـي التعليـم الثانـوي اليـوم يراهن ضـد المناهج المتقدمة (AP)؛ لأنه يفقد بريقه وتتناقص شعبيته فعليًّا، وفي الحقيقة إذا استمرت الأرقام الحالية، فإن (25%) من طلاب التعليم الثانوي الذين تقدموا على الأقل مرة واحدة لامتحان المناهـج المتقدمـة لتحديد المسـتوى في عـام 2010م، قد يحققون نتائج أعلى في السـنوات المقبلة.

والخلاصة، حينما تدرَّس المقررات المتقدمة من قبل معلمين أكفياء، ويكون الطلاب المسـجلون محاطين على الأقل بزملاء الفصل في المسـتوى نفسه، وراغبين في التعلم، فإن اسـتفادتهم تكون كبيرة، لكن بالنسـبة إلى الطلاب الذين يفضلون نوعًا آخر من الدقَّة، تلك التي تقدم نظرة أوسع وأكثر تحليلية في التعليم عمومًا، فإن البديل (الموضوعات المتقدمة) لا يـزال أكثـر إغـراءً. أو الأفضـل مـن ذلك، هـؤلاء الطـلاب الفضوليون قد يفضلـون الخيار الأشمل، الذي قد يكون الأنسب لهم: برنامج البكالوريا الدولية.

برنامج البكالوريا الدولية (IB)

أحيانـًا يخـرج أفضل الفكر من الكفاح، كما في حالة برنامـج البكالوريا الدولية تمامًا؛ فبعـد الحـرب العالميـة الثانية كلفت منظمة اليونسـكو سـيدة تدعى ماري تيريـز موريت بأن تكتـب كتيبًـا عن الكيفية التي يمكن للمعلمين بها أن يسـاعدوا طلابهـم ليصبحوا أكثر دراية

علـى مسـتوى العالـم، وأكثر وعيًـا على الصعيـد الاجتماعي، وكتابها الذي صـدر عام 1948م بعنوان هل توجد طريقة لتعليم السلام؟ كان أصل الحركة التي استمرت حتى اليوم؛ برنامج دبلوم البكالوريا الدولية.

اسـتغرق عمل موريت أكثر من عقد حتى شـقَّ طريقه إلى المدارس المنتشـرة بوساطة البكالوريـا الدوليـة، حينما قرر عدد من المدرسـين في مدرسـة جنيف الدوليـة أن يخططوا برنامجًـا دراسـيًّا يدرسـه الطـلاب الذين تتراوح أعمارهـم ما بيـن 16 و19، والذين غالبًا ما تتنقـل أسـرهم، فـكان برنامج الدبلـوم يحقق لهم هـذا الهـدف، إذ إنه يقدم مؤهـلًا عالميًّا لدخول الجامعة للعدد الكبير من الطلاب الذين كان آباؤهم من دبلوماسـيي العالم، أو ممن يعملون في منظمات دولية ومتعددة الجنسـيات، بادئين أساسًـا بتصميم منهج دراسـيٍّ يكون هـو نفسـه في المدارس الدوليـة أينما كان موقعهـم؛ من أسـتراليا حتى زانزيبار- يسـتطيع بوسـاطته الطـلاب الذيـن يغيـرون المدارس علـى نحـو دائـم أن يحصِّلـوا- مـن الناحيـة الأكاديمية- ما فاتهم في المدرسة السـابقة. بدأت هذه المناهـج الدراسية والامتحانات ذات المعاييـر العالميـة فـي أوروبـا (كان مقـر البكالوريا الدولية فـي جنيف - سويسـرا منذ عام 1968م)، وانتقل إلى الولايات المتحدة منذ عام 1975.

منـذ البدايـة، ركَّز برنامج دبلـوم البكالوريا الدولية على طـلاب المرحلة الثانوية، وفي منتصف التسعينيات بدأ ببرنامج للسنوات المتوسطة (MYP)، تبعه في سنة 1996م برنامج السنوات الابتدائية (PYP)، ويضم برنامج دبلوم البكالوريا الدولية اليوم أطفالًا من (146) دولة في المرحلة العمرية ما بين (3 و19) سنة في كل من المدارس المستقلة والعامة.

وعلـى الرغـم مـن أن برنامـج البكالوريـا الدوليـة لا يمكـن أن يُفسـر علـى أنـه برنامج للموهوبيـن، فـإن العناصر المكونة لمناهجه وأنواع الامتحانات المطلوب من الطلاب أداؤها يجعلهـا برنامجًـا مناسـبًا جدًّا للأطفـال ذوي الـذكاء المرتفـع، دعونـا نفكر مليًّـا في نقاط الجودة في البكالوريا الدولية.

الأسـاس التربـوي لبرنامـج دبلـوم البكالوريا الدولية لطلاب المدارس الثانوية يُسـمى (Theory of Knowledge) أو (نظرية المعرفة)، وهو منهج دراسـي إجباري يعرف الطلاب

على الطرق المختلفة التي يمكن أن يتعلم بها الناس - عن طريق حواسهم، وتفكيرهم، وإدراكهم وعاطفتهم، وهذه الطرق المختلفة للتعلم ستكشف من المواد المتشابهة الموجودة في معظم المدارس الثانوية- العلوم الطبيعية والإنسانية، والرياضيات، والفنون، واللغات، والأخلاق. والخبرة القصوى هي (المقال المطول)، وهو ورقة بحثية مستقلة ينجزها الطالب بنفسه، وتبلغ نحو (4000) كلمة، وهذا المقال يجب أن يؤكد إيصال المعلومات و/أو تقديم مناقشة تستخدم التحليل والتركيب والتقويم في تكوينها، ويختار الطلاب بأنفسهم موضوعًا في أي من المجالات العامة الثمانية؛ الإنجليزية، واللغة الأجنبية، والتاريخ، والأعمال، والعلوم، والأفلام... إلخ. ويساعدهم طوال العمل مشرف (غالبًا ما يكون مدرسًا في مدرسة الطالب)، ومن المنتظر أن يعمل الطالب من (40 إلى 50) ساعة عمل تقريبًا لإنجاز المقال المطوَّل. وفي خاتمته يُقوَّم المقال عن طريق ممثلين لدبلوم البكالوريا الدولية بمقياس درجات من صفر إلى (36)، يحكمون على كل شيء، من صحة سؤال البحث إلى وسائل تحليل السؤال، إلى العرض النهائي لتقديم الورقة. لقد ركزت بعض المقالات المطولة حديثًا في مجال التاريخ على موضوعات متباينة، مثل (غاندي في جنوب أفريقيا) إلى (عبقرية لينين) إلى (المرأة في الستينيات)، أما الهدف النهائي للمقال المطول فهو تجهيز الطلاب للبحث الذي ربما يقومون به عندما يلتحقون بالجامعات.

وفي سنة 2012م أضافت البكالوريا الدولية مكونًا جديدًا إلى برنامجها (شهادة تتعلق بالمهنة)، وهي تفتح مجال المشاركة للطلاب في المرحلة العمرية من 16 إلى 19 سنة، المنشغلين بالتعلم الذي ينتج منه موقف إيجابي في الحياة المستقبلية؛ فالكفايات المهنية تؤكد ذلك والتعلم مدى الحياة يؤكده.

يستخدم برنامج السنوات المتوسطة الموضوعات الأساسية الثمانية نفسها، على أنها نظيرة لمواد المدرسة الثانوية، مؤكدًا التعلم الكلي (الشمولي) والوعي التثاقفي، ويتضمن المنهج في طياته فكرًا؛ مثل: المجتمع والخدمة، والبراعة الإنسانية، والثقافة الصحية والاجتماعية، وأساليب تتعلق بالتعلم، أما تتويج المشروع فينتهي بالمرحلة المتوسطة

(MYP)، ويعمل بوصفه نقطة انطلاق للطلاب الذين يتجهون إلى برنامج دبلوم في المدرسة الثانوية.

وأخيرًا يستخدم برنامج المرحلة الابتدائية ستة موضوعات تتجاوز حدود المنهاج لجذب الطلاب الصغار إلى التفكير الكبير: من نحن؟ كيف نعبر عن أنفسنا؟ كيف ننظم أنفسنا؟ أين نحن في المكان والزمان؟ كيف يعمل العالم؟ تقاسم الكوكب، تحت هذه الأصناف المختلفة من الموضوعات، من الصعب أن نتخيل أي شيء أقل من التدريس والتعلم المتكامل، وهو شيء حتى الأطفال الصغار الموهوبون يريدونه عندما يسألون أسئلة في المدرسة، مثل: متى يمكن أن أحتاج إلى ذلك؟ في عروض برنامج البكالوريا الدولية، بدءًا ببرنامج المرحلة الابتدائية وحتى برنامج الدبلوم، يُجاب عن هذا السؤال الجوهري مرة بعد مرة.

ويلاحظ بيان مهمة البكالوريا الدولية أن البكالوريا الدولية مصممة لتنمية روح التساؤل والمعرفة والاهتمام لدى الشباب؛ لخلق عالم أفضل وأكثر هدوءًا من خلال احترام التداخل الثقافي (IB, n.d., para. 5) وفهمه، ويمكنك أن تتخيل أن لهذا التركيز العالمي نقاده، واتهمه بعضهم بأنه ماركسي، أجنبي، داعٍ إلى العولمة وضد أمريكا؛ فعلى سبيل المثال صوتت مارغريت دايتون عضو مجلس الشيوخ عن ولاية يوتا في سنة 2008م لصالح تخفيض ثلثي ميزانية دبلوم البكالوريا الدولية، وكتبت: «أنا لا أريد أن أخلق (مواطنين عالميين) بقدر ما أريد أن أسعد بتثقيف المواطنين الأمريكيين الذين يؤدون دورهم جيدًا في العالم.... برنامج البكالوريا الدولية يعلِّم فلسفة شكوكية مستقلة عن فلسفة المواطنة العالمية.. هو برنامج لا يتحكم فيه الأمريكيون». (ص1).

ناقد آخر؛ ليزا ماكلوغلين التي تدير موقعًا إلكترونيًّا عنوانه (Iruthaboutib)، تتناول القضية من ناحية التكلفة العالية لبدء تشغيل برنامج البكالوريا الدولية. في الحقيقة بين رسوم تطبيق برنامج البكالوريا الدولية ورسوم تدريب المدرس (مدرسو برنامج البكالوريا الدولية كلهم يحتاجون إلى تدريب متخصص، على عكس مدرسي المناهج المتقدمة لتحديد المستوى، وتكاليف تقويم الموقع الذي قامت به دائرة الموظفين المعنيين بالبكالوريا

الدولية وصلت إلى قرابة (50000) دولار لتنفيذ البرنامج، غير أن جاي ماثيوز - الكاتب المتخصص في التعليم في صحيفة (واشنطن بوست) المناصر لكل من المناهج المتقدمة لتحديد المستوى والبكالوريا الدولية، يجد أن البكالوريا الدولية أفضل من المناهج المتقدمة لتحديد المستوى؛ لأنه تعليم موسع أكثر شمولية في موضوعاته، ويقدم مناهج متكاملة على حد سواء.

عندما يفكر في تكلفة (56000) دولار التي تنفقها مدرسته المحلية لتنفيذ البكالوريا الدولية، يرى ماثيوز أن هذه هي التكلفة نفسها التي تُدفع لتشغيل فريقي البيسبول والسوفت بول في المدرسة الثانوية، فكتب: «بقدر عشقي لهذه الرياضات التي يلعبها أطفالي، أعتقد أن البكالوريا الدولية أكثر أهمية». (Mathews, 2010, para. 19)

النقد الأخير والمهم هو أن كثيرًا من الكليات والجامعات غير متأكدة مما ستفعله عندما يتقدم طالب للجامعة ومعه دبلوم البكالوريا الدولية، ما الموضوع الذي درسوا فيه وحصلوا فيه على نقاط؟ بالمناهج المتقدمة لتحديد المستوى يمكن أن نتجنب المناهج الدراسية غير المترابطة، بربط التاريخ الأمريكي في المناهج المتقدمة لتحديد المستوى بمنهاج الكلية لطلاب السنة الأولى الذي يحمل الاسم نفسه، وهذا الربط المباشر في البكالوريا الدولية غير واضح، وعندما يحدث ذلك سيكون لزامًا على الخريج المقبل في مستوى البكالوريا الدولية أن يلتقي مع موظفي القبول الجامعي والأساتذة؛ ليتأكد أنه وضع في المواد التي تناسبه، لا سيما في وقت باكر من الدراسة الجامعية.

وعلى الرغم من هذه الآراء الناقدة كلها فإن البكالوريا الدولية (من وجهة نظري المتحيزة) تنطوي على عدد من الأشياء الجيدة التي تُقدَّم لكثير من الطلاب، لا سيما الموهوبين؛ فأطفالنا الموهوبون هم الذين يفكرون عالميًّا بطبيعتهم، إذ إنهم يزاوجون الفكر المتباينة (المتفاوتة)، ويستطيعون أن يروا العلاقات بين الأدب، والتاريخ، والموسيقى، ومثل هذا التكامل والتداخل في الموضوع متوقَّع في البكالوريا الدولية، ويُحترم.

التعليم المنزلي للأطفال الموهوبين

كان التعليم العام العالمي في أمريكا اختراع منتصف القرن التاسع عشر، فقد كان التعليم الرسمي في المدارس قبل ذلك مقتصرًا على هؤلاء الذي يتحملون دفع نفقات تدريس أبنائهم وتعليمهم، وبالنسبة إلى العامة كان تعليمهم محدودًا في المضمون، والعمق، والمدة، ويطلق عليه التعليم المنزلي الافتراضي.

لذلك، عندما أصبحت حركة التعليم المنزلي منتشرة على نحو متزايد في ثمانينيات القرن الماضي، أدهش ردُّ الفعل المجتمعي كثيرين؛ لماذا يتخلى أولياء الأمور بإرادتهم عن الحق المكتسب بأن يتلقى أبناؤهم التعليم العام مجانًا وبدلًا من ذلك يتعلمون في بيوتهم؟ هل هؤلاء أولياء الأمور هم الذين عاشوا على هوامش المجتمع، ويأملون أن يغرسوا في أطفالهم مجموعة من الأخلاقيات أو المعتقدات الدينية التي تجلب التطرف أو الفوضى إلى بلدنا؟

حسنًا، ربما حفنة قليلة جدًّا من أولياء الأمور هم الذين يشجعون التعليم المنزلي، وهدفهم الأساسي هو الفوضى، ولكن بالنسبة إلى الأغلبية، فإن الأسباب تكمن في واحدة من النقاط الثلاث:

أ. الرغبة في تعليم أبنائهم في مناخ يساعد على التعلم أكثر من التركيز على تأديب الطالب.

ب. الرغبة في تضمين التعاليم الدينية والأخلاقية ضمن الذخيرة التعليمية لأبنائهم.

ج. الاعتقاد بأن المناهج المدرسية بالغة الصعوبة أو بالغة السهولة تترك الطفل وهو يعاني مللًا أو شعورًا بعدم الرضا. هنا بهذا المخيم الثالث يعسكر الأطفال الموهوبون في تعليمهم المنزلي.

وجدت كاثي كرين المتخصصة البارزة في تعليم الأطفال الموهوبين، وهي ذات تركيز يشبه الليزر على تحقيق احتياجات الأطفال ذوي الذكاء الحاد، أنه «على الرغم من أن بعض آباء الأطفال الموهوبين يعلِّمونهم في البيت نتيجة عدم رضاهم عما تقدمه المدارس العامة، فإن كثيرين غيرهم يفعلون ذلك من وجهة نظر أكثر إيجابية؛ التعليم المنزلي

يسمح ببرنامج تعليمي نموذجي لطفل عالي الموهبة لينمو لدى تقديم الحد الأقصى له من المرونة». (Kearney, 1992, p.16) ، كاثرين فين التي لم ترَ في البداية أطفالها موهوبين، وإنما رأت فيهم الاختلاف فقط، أدخلتهم عالم التعليم المنزلي؛ لأن الآخرين كانوا في حياتها - الأطباء وبعض المدرسين، الجيران - الذين ساعدوها على أن ترى أن تصرفات أطفالها وردود أفعالهم للتعلم كانت ردود أفعال طبيعية لنوبة غير طبيعية، حيث كتبت فين (2007م) : «صفات الموهوب جعلت بعض الأشياء التي كنا نعيش بها مفهومة أكثر، وأعطتني تصريحًا لعمل أشياء ما كنت لأخذها في حسباني لولا ذلك» (ص 182).

وعلى الرغم من أن كثيرًا من آباء الأطفال الموهوبين يحبون أن يستقلوا بتوجيه عقول أطفالهم في الاتجاه الذي يحمل معنى بالنسبة إليهم شخصيًّا، فقد كتب بيفيرلي هيرناندز (2012) عن بعض الحقائق القاسية التي نواجهها عند اتخاذ القرار بالتعليم المنزلي:

- هل لديك المزاج - بوصفك أبًا - لأن تكون معلم طفلك؟
- هل لديك الوقت والقدرة المالية - بوصفك أبًا - للقيام بالتعليم المنزلي؟
- إذا كان الوالدان موجودين في المنزل، هل يوافق كلاهما على أن التعليم المنزلي هو الخيار الجيد؟
- هل يعتقد طفلك أن التعليم المنزلي له قيمة؟

هذه الأسئلة يفترض أن تطرح على أي أب يرغب في التعليم المنزلي لابنه، السؤال الذي يليه يوجه تحديدًا لآباء الأطفال الموهوبين:

- هل لدي من الذكاء ما يكفي لكي أعلِّم طفلي الموهوب؟

أجل، عامل التخويف الفكري! بالتأكيد معظم أولياء الأمور والأمهات يتقنون جيدًا قوائم التهجئة والجمع البسيط، لكن ماذا سيحدث عندما تكون اهتمامات طفلك ومواطن قوته في موضوعات أنت لا تعرف شيئًا عنها؟ فين (2007م) لديها إجابة عن ذلك: انظر إلى نفسك ليس بوصفك عضوًا في هيئة التدريس، وإنما على أنك عضو في إدارة المدرسة التي يتلقى فيها طفلك تعليمه المنزلي، الآخرون حولك - أساتذة الكلية، العاملون في المكتبة، أفراد من المجتمع، قادة الكشافة، شيوخ الكنيسة، وآباء آخرون من التعليم المنزلي-

سيكونون المعلمين الجدد لطفلك، يشوشون حياتهم مع ظهور الحاجات. وليس مستغربًا أيضًا (وخصوصًا في مرحلة المراهقة) أن يلتحق بعض الأطفال في التعليم المنزلي بمدرسة (منتظمة) على قاعدة الدوام الجزئي - إما مدرستهم الثانوية المحلية، وإما كلية المجتمع أو المدرسة الثانوية الافتراضية. جميعنا لنا قيودنا وحديثنا الفكري الخاص بنا، لكن كونك تخاف من تدريس عقل طفلك، فيجب ألاَّ يكبت رغبتك في أن تجرِّب؛ يمكن أن يكون التعليم المنزلي أفضل مما تفكر.

من المؤكد أن التعليم المنزلي له منتقدوه، بما في ذلك جمعية التعليم الوطنية (NEA) التي أصدرت قرارًا في عام 1988م ضد التعليم المنزلي، مكررة موقفها في عام 2011م بالقرار (ب -82) الذي ينص في جزء منه على أن: «الجمعية الوطنية للتعليم تعتقد أن برامج التعليم المنزلي التي تعتمد على اختيار أولياء الأمور لا تستطيع أن تمد الطالب بخبرة تعليمية شاملة». (Illinois Review, 2011, p.1). بالتأكيد هذه كلمات حاسمة للمدافعين عن التعليم المنزلي الذين يعتقدون أن العمل الفردي الكبير الذي تقوم به الجمعية الوطنية للتعليم لا يمكن أن يُطَبَّق على الأطفال جميعهم بالتساوي، ومع ذلك تجاوزت مسيرة التعليم المنزلي الجمعية الوطنية للتعليم؛ إذ يفترض أن تجد اليوم لكل ولاية قواعدها الخاصة، ولوائحها التي تتعلق بممارسة التعليم المنزلي؛ وتتطلب بعض الولايات امتحانات إنجاز سنوية للمتعلمين في المنازل، وأخرى لا تطلب ذلك، وتطالب بعض الولايات أولياء الأمور بتقديم خططهم التعليمية لأبنائهم الذين يتعلمون في المنازل، وأخرى لا تفعل ذلك.

وعلى الرغم من ذلك يبقى شيء واحد مؤكدًا: الخريجون في التعليم المنزلي يحضرون اليوم في أكثر من (900) مؤسسة للتعليم العالي، وهذا الميل تجاه استقلال الطالب/ الوالد لن يُنَحَّى جانبًا في القريب العاجل، ومع ظهور عدد من المدارس الافتراضية على الشبكة العنكبوتية أكثر من أي وقت مضى، فإن مجموعة من خيارات التعليم المنزلي ستزداد بالتأكيد في السنوات المقبلة.

وفي النهاية

منذ أن دخلتُ مجال تعليم الطفل الموهوب في عام 1978م، كنت دومًا مندهشًا من اتساعه وكثرة أذرعه؛ فليس المدافعون عن الموهوبين فقط هم المهتمين بما يحدث في برامج الموهوبين، لكنهم أيضًا يعون جيدًا أنه ليس كل مدرس فصل منتظم يعرف كيف يعمل بطريقة مؤثرة مع الطلاب الموهوبين، بالإضافة إلى ملاءمة الخيارات التي يجب أن تفيد الأطفال الموهوبين، بحيث لا تكون عقبة كبيرة لمعلمي الطفل الموهوب؛ فعلى سبيل المثال، المناهج المتقدمة لتحديد المستوى وبرامج البكالوريا الدولية هي محط اهتمام أولياء الأمور والمعلمين؛ فالصحة الاجتماعية والعاطفية للطلاب الموهوبين التي تتجاوز الاهتمامات النمطية في هذه المجالات لأي طفل، هي بُعد آخر يحتل جزءًا كبيرًا من الاهتمام. عندما تذكر الإحصاءات أعداد المتسربين من المرحلة الثانوية الذين كانوا موهوبين.. أو عدد المنتحرين بين الشباب الموهوبين،... أو النتائج المرعبة للتشريحات النفسية التي تبين أن كثيرًا من الأذكياء هم من أسوأ القتلة المجرمين في دولتنا سواء في كولومبين، أو نيوتاون، أو أورورا وأماكن أخرى، التي ستبقى إلى الأبد محفورة في ذاكرتنا ما إن يذكر اسم المدينة أو المدرسة.

الاحتياجات لا تتوقف هناك، يجب أن يفكر أحدنا أيضًا في موضوع الإرشاد للحياة العملية للمراهقين الموهوبين القادرين على (والمولعين بكثير من) المهن، وهل يلائمه التعجيل سواءً كان الطفل في الرابعة من عمره في مرحلة رياض الأطفال، أم في الخامسة عشرة من عمره عند دخوله الكلية، والقضايا الاجتماعية التي تظهر عندما يفكر أحدنا إن كان على الأطفال الموهوبين ونتيجة لقدراتهم الكبيرة، أن يديروا ظهورهم للمجتمع أكثر من الشخص ذي الذكاء المتوسط.

وصفتُ تعليم طفل موهوب في سنة 1978م- بسذاجة- بأنه كالأخطبوط؛ له عدد محدود من الأذرع التي تمتد خارج المناطق الأخرى، أما اليوم وبعد أكثر من جيل، فأجد نعتًا أكثر ملاءمة لذلك، وهو دودة أم الأربعة والأربعين؛ نعم إنه ذلك المجال الواسع.

كما شرحنا في هذا الفصل. تاريخ مجالنا المعرفي هو تراث يعود لقرون عديدة، وليس لعقود، حتى وإن كانت كلمة موهوب غير مستخدَمة قبل مطلع القرن العشرين لتصف الأطفال الأكثر قدرة في هذا العالم، إلا أن هناك إعجابًا بأصحاب الفكر المتقد منذ بدء البشرية، وعلى الرغم من أن النقاد الذين يرون أن تعليم الطفل الموهوب -في أحسن الأحوال- شيء زائد أو غير ضروري وغير ديمقراطي في أسوأ الأحوال، فإن الأطفال والبالغين الذين تلقوا دعمًا تعليميًّا ونفسيًّا ملائمًا لإمكاناتهم يعرفون مدى التأثير الذي ينتج من مثل هذا الانتباه ويستمر مدى الحياة؛ إذ يوجد فرق بين أن نعيش حياة جيدة وأن نعيش حياة كاملة.

واليوم، إذا كنا نستطيع أن نلفت- على نحو إيجابي- انتباه أصحاب المصلحة من سياسيين ومثقفين من ذوي الشعور المختلف، فربما نستطيع أن نعكس الحرب الحالية التي تشن على أقدر شباب أمريكا.

الفصل الثالث

معركة تفضيل المساواة على التميُّز

«ليس لديَّ وقت لأتجول مع الملك آرثر»[1].

Kalli Dakos 1995، p.47.

ليس لديَّ وقت لأرى حلمًا
أو أفكر بفكرة رائعة..
أو أتجول مع الملك آرثر
في أرض كاميلوت

وضعت خطًا تحت مئة اسمٍ
ووضعت دائرة حول ثلاثين فعلًا
بينما أتمنى أن يكون لهذا الكتاب
قصة لكلماته
وأستطيع أن أسافر إلى زمن آخر
مع هاك فين على متن قاربه
أو أقرأ قصيدة لسيلفر ستين

(1) القصيدة عن طالبة ليس لديها الوقت لقراءة ثلاثية الملك آرثر The King Arthur Trilogy by Rosemary Sutcliff وتتمنى أن تتحول إلى كتاب مغامرات بدلاً من دفتر العمل أو حل الواجبات المملة.

تجعلني فعلًا أضحك

بدلًا من ذلك ملأتُ بكلمات مركبة

واجبًا لا ينتهي أبدًا

كم أشتاق لأن أكون مع جاليفر

على شاطئ غريب وبعيد

فالأسماء والأفعال والكلمات المركبة

حزينة وغبية ومبتذلة

إن لم تحرق بجذوة

قصة ممتازة رائعة».

ليام جودأوينز في السادسة من عمره من فلوريدا يمارس الرياضة البدنية، ويتعلم رقص (هيب هوب)، ويتقرب ممن لهم خبرة موسيقية. يستمتع ليام بحضور حفلات موسيقى الروك مع والده، منذ أن قدَّمت مدرسة الحي قليلًا من الخدمات للأطفال الموهوبين. أيضًا معدل ذكاء ليام أعلى بـ(2%) من السكان، لكن منذ أن بدأت مدرسته تقديم بعض الخدمات للأطفال الموهوبين، دخل ليام في فصل دراسي منتظم، حيث يجلس غالبًا ينتظر زملاءه حتى يلحقوا بتوجيهات المدرس. كتبت سامنثا (والدته) هذه السخرية: «يرعبنا أن يتفوق الطالب المتوسط، ويظل أذكى أطفالنا في المؤخرة». (White, 2012, p.1).

ليام هو واحد من آلاف لا تحصى (ربما ملايين) من الأطفال الموهوبين في سن المدرسة الذين تُتجاهل قدراتهم بشدة وعلى نحو منظم، مراعاة لمناخ يعزز الكفاية على حساب التميُّز، والشخص الجاهل فقط هو الذي يدعي أن الناس كلهم متماثلون في العقل، والمزاج أو الإمكانات، لكن إذا أخذت نظرة متأملة على كثير من الفصول الدراسية اليوم، فسترى أن هذه هي الطريقة التي يُعامل بها الأطفال الموهوبون اليوم.

كيف وصلنا إلى هذه المرحلة، حيث الأطفال الأكثر قدرة على الإنجاز العالي في مدارسنا والأكثر في النمو الشخصي هم الأطفال أنفسهم الذين كنا نتجاهل احتياجاتهم عقدًا بعد عقد؟ مَن مِن النخب الفكرية قرَّر أن مقاسًا واحدًا يناسب المتعلمين جميعهم؟ أهو شيء صحيح؟ ولماذا نستمع إلى هؤلاء الساذجين؟ متى سيصل المد إلى فلسفاتنا

وممارساتنا التعليمية؟ فبدلًا من الارتقاء بأطفالنا الموهوبين وإعطائهم دفعات إلى الأمام، نسحق إمكاناتهم بأن نطلب منهم أن يضعوا خطًّا تحت الاسم والفعل بدلًا من البحث عن الملك آرثر وهاك فين! أو كما في كلمات ذلك الفيلسوف العظيم بوجو: «لقد قابلنا العدو، وهو نحن».

في الفصول الأربعة الآتية سوف أقدم أفكارًا متصلة وشاملة للأسباب التي وضعتنا في هذا المكان المحزن الذي نحن فيه اليوم وجهًا لوجه مع أطفالنا الموهوبين، وتعليمهم المناسب. وهذه الفِكَرُ تشمل:

1. معركة تفضيل المساواة على التميُّز.
2. تفسير الموهبة «بوصفها شيئًا تفعله بدلًا من كونها شخصًا هو أنت».
3. العلاجات التعليمة الشافية غير الناجحة.
4. العبث التشريعي.

دعونا نبدأ برأس الأفعى

تعليم الأطفال الموهوبين: عقبات غير ضرورية

في عام 1961م، كتب جون دبليو جاردنر مقالًا من أفضل ما كتب عن مذهب العقلانية (intellectualism): «التميُّز؛ هل نستطيع أن نكون متساوين ومتميزين أيضًا؟» ولأنه هو نفسه بارع للغاية، فإن جاردنر شغل منصب الرئيس لمؤسسة كارنيجي، وعمل وزيرًا للصحة والتعليم والخدمة الاجتماعية تحت رئاسة ليندون جونسون، وتلقى أيضًا ميدالية الشرف الرئاسية وهي أعلى تكريم مدني تمنحه الحكومة الأمريكية.

ولدى جمع كتابه والتعليق على التمايز الواضح بين حرف الـ(E) في الموضوعين المساواة (equity) والتميّز (excellence)، كتب جاردنر عام 1961م أن كتابًا مثل كتابه: «يجب أن يثير بعض الأسئلة التي أظهر الأمريكيون قليلًا من الرغبة في مناقشتها مناقشة منطقية» (ص11). وبعد ذلك بأكثر من نصف قرن، فإن مثل هذه المناقشة المنطقية ما زالت غير موجودة.

لماذا ظلت المناقشة حاجة ملحة في الماضي والحاضر؟ إليك هنا كيف فسرها جاردنر.

> «المساواة القصوى – أو كما أفضِّل أن أقول: المساواة المفهومة بطريقة مغلوط فيها – التي تتجاهل الفروق في القدرة العقلية الفطرية والإنجاز، لم تخدم الديمقراطية أبدًا بطريقة جيدة، وإذا مضينا إلى أبعد من ذلك، فإنها تعني قطع أي رأس أو غصن يعلو فوق المستوى، وتعني أيضًا حكم لجنة التسيير؛ الشخص الذي تهزمه مجموعة، وتعني كذلك نهاية ذلك الكفاح من أجل التميُّز الذي نتج منه أعظم إنجازات الجنس البشري». (pp.4 – 15).

استخدام هذا المنطق بوصفه أساسًا له، واستخدام المُثل الديمقراطية لأمتنا مبررًا للسعي وراء التميُّز، جعلا جاردنر يذهب إلى الإقرار بأن:

> «هؤلاء الذين يعدون أنفسهم الأكثر إخلاصًا للمجتمع الديمقراطي لا بد أن يكونوا بكل دقة هم الأشخاص الذين يصرون على التميُّز. الفكرة التي تقوم عليها هذه الأمة، لن تحيا إذا كان الرجال الأحرار ذوو الهدف الأسمى يصنِّفون أنفسهم بالمتوسطين المحبوبين». (ص 160).

بعض هؤلاء الذين يمكنهم أن يقفوا وينتبهوا لنصيحة جادنير هم النقاد المتسرعون الذين يدافعون عن الأطفال الموهوبين، والذين يُعلُون العدالة فوق الجميع؛ كل شيء ما عدا الأطفال الموهوبين.

متابعة المسار: تصميم المدارس بناءً على أجندة اجتماعية

نظام التعليم في المدارس العامة الأمريكية هو أحد الأنظمة التعليمية القليلة في العالم التي تعلم (كل) طفل بدءًا بالأكثر إعاقة إلى الأكثر تنافسية، ولم تكن هذه الحالة دومًا في القرن الـ (19)، عندما كان الأطفال المعاقون يُتركون في البيت أو في بدايات القرن العشرين، حينما كانوا يُحتجزون في معاهد تقدم لهم القليل؛ ليس أكثر من مكان يقضون

فيه حياتهم، ومع ذلك ونحن نتحرك إلى الأمام بعاطفتنا وتفكيرنا الجمعي، فقد وصلنا إلى تقدير أن كل طفل يستحق أن يكون متعلمًا إلى الحد الأقصى لإمكاناته؛ أما كيف نفعل ذلك، فتلك هي المشكلة.

من أجل المواءمة والحس السليم ظهرت فكرة (تصنيف الطلاب بحسب القدرات) إلى الوجود عندما بدأت جموع المهاجرين تدخل مدارسنا في أوائل القرن العشرين، وكان الطلاب يوجهون إما إلى الطريق الأكاديمي وإما إلى المهني التركيز، وذلك اعتمادًا على قدرات الفرد وإنجازه الأكاديمي.

«في المدارس ذات الأداء المنخفض، يفترض المدرسون أن الطلاب كلهم يؤدون بطريقة منخفضة؛ فحتى المدرسون لا يفكرون بإمكانية وجود طلاب موهوبين وأذكياء. فالأطفال الموهوبون والأذكياء يصرف النظر عنهم ولا يتم التعرف عليهم؛ لأن أداءهم ربما يكون في سنة واحدة أعلى من مستوى المرحلة.

وضع برامج ودعم لهؤلاء الطلاب غالبًا ما يكون غير موجود في المنهج المدرسي، ويعتمد التدريس على الاعتقاد بأن الطلاب كلهم منخفضو الأداء؛ لذا يحتاج المدرسون إلى أن يتلقوا تطويرًا مهنيًا في التعرف على مختلف الطلاب الموهوبين ثقافيًا، ولكن الأهم هو كيف نُقدِّم لهم بيئة تعليمية ومنهجًا دراسيًا متقدمًا».

دونا لافورد، برانسكويب أستاذ متميز

جامعة فاندربيليت، ناشفيل، تينيسي

وعلى الرغم من أنني متأكد أن الأصوات النخبوية ظهرت على السطح حتى في الأيام الأولى لهذا التصنيف، ومن المنطقي أن يوضع الطلاب في فصول تجعل البالغين يعتقدون أن هذه الفصول هي الأكثر فائدة للطلاب. طريق ما قد لا يكون أفضل من طريق آخر، كما كتب جون جاردنر (1961م) أن: «المجتمع الذي يحتقر التميز في السباكة لأنها عمل وضيع، ويتقبل الرداءة في الفلسفة لأنها نشاط رفيع المستوى، لن تكون فيه سباكة جيدة ولا فلسفة جيدة؛ فلا أنابيبه ستنقل الماء ولا نظرياته». (ص86).

عندئذٍ ظهر نقاد تصنيف الطلاب حسب القدرات، فهذه الممارسة نظر إليها بعض المعنيين في الأمر على أنها اختراع شرير للصفوة (النخبة) الثقافية الذين أرادوا أن يحققوا نظامين من المدارس؛ أحدهما للأذكياء من الأطفال، والآخر لبقية الأطفال، ومن نقاد تصنيف الطلاب بحسب القدرات الأكثر تشددًا جيني أوكس التي أصبح كتابها عام 1985م **تصنيف الطلاب حسب القدرات: كيف تنشئ المدارس حالة عدم المساواة؟** الكأس المقدسة التي يتمسك بها الرافضون للتبع هي عزاء لهم. وأعلنت وقتها (وفي الطبعة الثانية من كتابها عام 2005م) أن الأشخاص الوحيدين الذين يستفيدون من تصنيف الطلاب بحسب القدرات هم أطفال (حراس الفولفو) حفر أخرق في آباء أثرياء عرفوا كيف يطوعون نظام المدرسة لصالحهم، سخِرت أوكس من أي شخص يجرؤ على القول إن الأطفال الموهوبين يحتاجون إلى أن يتعلموا في فصل فيه أطفال أذكياء آخرون، يعلمهم مدرسون يعرفون كيف يدرسون ما هو أبعد من التنقيب وتقنيات الاستظهار، وعلاوة على ذلك ذكرت مرارًا وتكرارًا أن فصول المستوى الأقل تتبعًا تمثل أطفال الفقراء والأقليات الذين يستحقون الأفضل، ويقوم بتدرسيهم معلمون لهم خبرة أقل ومهارة تعليمية أقل؛ لذلك فهم يقمعون انخراط الأطفال في عملية التعلم.

هذه الفصول أيضًا مليئة بمثيري الشغب المعطلين الذين ينتقصون من قيمة تعلم الطلاب الذين يريدون أن ينجحوا فعليًّا.

وأنت، ماذا تعرف؟ بهذه النقاط الثلاث الأخيرة، تُعدُّ أوكس على حق، لكن حلها ليس أن تحلل ما يمكن عمله لتقوية بيئة التعلم للطلاب، في الفصول ذات المسار الأدنى، والأكثر من ذلك تريد أن تتخلص من الأماكن نفسها التي يكون فيها الطلاب ناجحين، وتضع الطلاب جميعهم في بيئة غير متجانسة، بحيث لا يتعلم أحد في المستوى الذي يناسب مستوى كفايته الحقيقية، أعتقد أن أمي ستقول إن هذا: «هو إلقاء الطفل في ماء الاستحمام».

لم تكن أوكس الوحيدة في اتهامها للطلاب الموهوبين وذوي المقدرة العالية أو آبائهم؛ فهناك شوكة دائمة في خاصرة المؤلف ألفي كوهين؛ ففي مقال رائع بعنوان (فقط من أجل طفلي: كيف يقوض أولياء الأمور الأثرياء إصلاح المدرسة) عام 1998م، قال كوهين إنه: «لا

توجد منظمة وطنية تسمي (آباء أثرياء ضد إصلاح المدرسة)؛ لأنها - من ناحية - لا تحتاج إلى أن تكون موجودة». (ص569). وأضاف شارحًا (اتهام) بأن مناهج تصنيف الطلاب بحسب القدرات نادرًا ما تكون مصممة لأغراض تعليمية مشروعة، بل إنه استشهد بدراسة سابقة (ويلز، سيرنا، 1996م) عن إبطال تصنيف الطلاب بحسب القدرات في المدارس المختلطة عرقيًّا، وقد وصف كوهين هذه المناهج بأنها: «انتزاع فاضح للفوائد النادرة المصطنعة من قبل هؤلاء بقوة الحصول عليهم». (ص271). يبدو أن كوهين يعتقد أن والد الطفل الموهوب في أمريكا هو جزء من مؤامرة كبرى لخفض منزلة التعليم لكل طفل غير طفله، ومن المحزن أن بعض نقاط كوهين الجيدة عن كيف نحسن التدريس للطلاب كلهم ضاعت بلغته المتحيزة التي قلما تخدم الغرض، بل إنها تستثير القارئين. (إنني أرى ألفي كوهين مثل دونالد ترامب؛ التعليم رجل ذكي فيه كثير من الغطرسة، ويصعب أن تأخذه على محمل الجد).

باحثة أخرى، آنا ويلوك 1995م، مؤيدة شديدة للخروج عن تصنيف الطلاب بحسب القدرات، وقد ذكرت في مقال بعنوان (الانتصار على آباء الموهوبين) أنه في تحليلها الشامل لإحدى مدارس منطقة في ولاية واشنطن، فإن آباء الموهوبين يعتقدون أن تقسيم الطلاب إلى مجموعات متغايرة العناصر مفيد، عندما أُعطوا دليلًا على أن التعليم المدرسي الشامل يعطي الطلاب كلهم نوع التعليم الذي عادة ما يُحفظ للطلاب الموهوبين» (ص 17).

أنا لستُ متأكدًا لماذا أصبح الحل الذي يشي بإحساس عام لتعليم الأطفال - بوضعهم في فصول فيها أطفال يجارونهم في القدرة و/ أو الإنجاز اللذين يمكن قياسهما - أصبح حربًا ثقافية على آباء الأطفال الموهوبين، لكن هذه هي البالوعة التي تستقر فيها الآن المناظرة التي تخص تصنيف الطلاب بحسب القدرات. كل مدرسة الآن تقريبًا في أمريكا لا يوجد فيها هذا النظام الصارم الذي يصنف الطلاب بحسب القدرات كان موجودًا منذ أوائل القرن العشرين حتى منتصفه، حيث كان الطفل يُدفع في سن باكرة مقيدًا بمستوى واحد في الفصل، ولا يسمح له بأن يحيد عنه، أما في مدارس اليوم، فالحقيقة أن مصطلح تصنيف الطلاب بحسب القدرات يُستخدم في غير زمانه الصحيح، ويحل محله مفهوم

أكثر دقة وواقعية: (التقسيم إلى مجموعات بحسب القدرة). باستخدام التقسيم بحسب القدرة، يوضع طالب معين لديه ميل إلى الرياضيات قد يكون في فصل ذي مستوى عالٍ في الهندسة، بينما يكون في فصل اللغات أو الفنون أو التاريخ أقل مستوى في الحقيقة. وقد تبنَّت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين موقفًا رسميًّا في سنة 1991م، عندما صدقت بوضوح على التقسيم إلى مجموعات بحسب القدرة، بينما نبذت تصنيف الطلاب بحسب القدرات؛ لأنه عقيم. نقرأ في البيان (في جزء منه):

«أن نتخلى عن الإستراتيجية التعليمية المثبتة بتقسيم الطلاب إلى مجموعات للتعليم في وقت يعاني كارثة تعليمية في الولايات المتحدة، سيؤدي إلى تدمير مكانتنا التنافسية التي هي هزيلة بالفعل بين باقي دول العالم، وسننكث بوعدنا في تقديم تعليم مناسب للأطفال كلهم». (ص1).

أنا لست على يقين بأنني قد جئت بشيء من المقارنة العالمية، فما زالت تنطوي على الفائزين والخاسرين، لكن سطر النكث بوعدنا....، يجعل المعنى كاملًا بالنسبة إليَّ. وإذا كان دعم الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC) ليس كافيًا بالنسبة إليك، فربما تقنعك نتائج دراسة سنة 1995م التي أجراها بروير، وريس وأرجيس، بالتأثير السلبي للتقسيم غير المتجانس للأطفال الموهوبين؛ فبعد دراسة حالات (3900) طالب في الصف العاشر في فصول أنواع الرياضيات كلها - مقسمين على مجموعات متجانسة وغير متجانسة- وجد الكاتبان أن:

الحكمة التقليدية التي تقوم على أساسها سياسة تصنيف الطلاب بحسب القدرات - أن الطلاب في الفصول منخفضة المستوى يؤذون بتصنيف الطلاب بحسب القدرات، بينما لا يتأثر الآخرون - ببساطة لا يدعمها دليل قوي...، وثمة مجموعة من التحليلات الأخرى الحديثة وصلت إلى النتيجة نفسها، ومن الواضح أن هناك قضية إبطال تصنيف الطلاب بحسب القدرات على أساس المساواة، لكن بالنتيجة قد يعاني

> الطلاب في فصول المستوى الأعلى خسائر كبيرة في تحقيق درجات الامتحان (ص 212).

والأكثر حداثة، درس الباحثان كولينز وجان (Collins & Gan, 2013) مدرسة دالاس (TX) العامة التي يقسم فيها الطلاب إلى مجموعات بحسب إمكاناتهم في فصولهم، وبينت النتائج أن درجات الرياضيات والقراءة ارتفعت لدى كل من الطلاب ذوي الأداء المرتفع وذوي الأداء المنخفض، وفي الفصول التي قسمت على أساس التجانس، وبالأداء المدرسي السابق - النتيجة التي قد تدهش قلة من الموجودين في خنادق المعلمين.

ثمة دراسة حديثة أخرى ذهبت بعيدًا لتدحض خرافة أن الطلاب غير الموهوبين، مسافة الذين كانوا مرشحين (على الهامش) لمجموعة برنامج الموهوبين قد أدوا أداءً أكاديميًّا أفضل عندما وُضعوا في فصول مع طلاب معروف أنهم موهوبون؛ وفي هذه الدراسة التي أجريت عام 2013م على (14000) من طلاب الصف الخامس، حلل الباحثون (Bui, Craig, & Imberman) درجات الطلاب في الاختبارات المقننة في الرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية وفنون اللغة، مقارنة مع درجات الطلاب المرشحين (على الهامش) بهؤلاء الذين لم يؤهلوا على الإطلاق لفصول برامج الموهوبين، وبالرغم من أن الطلاب الهامشيين قد وضعوا في برنامج للموهوبين، فإن درجات امتحانهم لم تكن أفضل من الطلاب غير المشتركين في فصول الموهوبين، مناقضين للاعتقاد السائد بأن الطلاب ذوي الإمكانات المنخفضة أثبتوا أنهم أهل لمواجهة هذا التحدي، عندما أحيطوا بزملاء أعلى إنجازًا. لم تُسجل مثل هذه الزيادات، وعلى أحدنا أن يتساءل ما إذا كان المدرسون في برنامج الموهوبين يقللون من صعوبة المقررات الدراسية لتناسب هؤلاء الطلاب الذين لم يؤهلوا للالتحاق بها.

وكما أكدنا سابقًا، وضع الطلاب غير الموهوبين في فصول مع هؤلاء الموهوبين هي إستراتيجية (جيدة) مقصودة؛ لدعم ذوي الإنجاز الأقل استجابة اجتماعية لقضية تعليمية. الدراسة التي أُجريت في دالاس المذكورة آنفًا هي دليل آخر على خطأ المحاولة المصطنعة لمساواة شيئين غير متساويين، وكما ذكر ستيفاني تولان المدافع عن الطلاب ذوي الموهبة

العالية والعميقة: «ليس لك الحق الأخلاقي أن ترجع طفلًا إلى الخلف، وتجعل آخر يشعر أنه أفضل» (Meckstroth & Kearney, 2013, p.289).

ومما يدعو للسعادة أن الميل تجاه إبطال تصنيف الطلاب بحسب القدرات قد فقد شيئًا من زخمه في العقد الماضي، كما يتضح من تحليل معهد بروكنغز (Loveless, 2013)، الذي أظهر أن التقسيم إلى مجموعات بحسب القدرة في الصفين الرابع والثامن، قد زاد زيادة مطردة منذ عام 2000م في الرياضيات والقراءة، الميل الذي أدهش الباحثين بسبب «المعارضة الشديدة من منظمات قوية» (ص13) لهذه الممارسة. اليوم نحو ثلاثة أرباع طلاب المدارس الابتدائية والمتوسطة الأمريكية في نمط الفصول المقسمة إلى مجموعات بحسب القدرة، وحتى المدرسون يشعرون بالارتياح في هذا التوجه، وقد أظهرت بيانات بروكنجز أن (71%) من مدرسي الصف الرابع اتفقوا في عام 2009م مع فكرة التقسيم إلى مجموعات بحسب القدرة على القراءة، ارتفاعًا من (28%) في عقد سابق. واتجاه مماثل آخر نحو الأعلى (ولكن أقل إثارة) رُصد لدى مدرسي الصف الثامن أيضًا، بيد أن فكرة أن يتعلم الأطفال كلهم في بيئة شاملة ما زالت منتشرة في بعض المدارس الابتدائية – في السنوات التي يحتمل أن تكون قدمت فيها برامج الأطفال الموهوبين (وتم التخلص منها)، تدرك هذه الحقيقة جيني أوكس (2005م)، وهي الآن مديرة لبرامج المنح الدراسية والفرص التعليمية بمؤسسة فورد، في مقدمة الطبعة الثانية لكتابها البقاء على تصنيف الطلاب بحسب القدرات» أن «الدرس الأكثر رصانة أنه، على الرغم من الدليل القوي والإصلاح الكبير السنوات العشرين السنة الأخيرة، فإن معظم المدارس الأمريكية ما زالت تعمل بتصنيف الطلاب حسب القدرات» (ص12).

لذلك القول سأضيف......: آمين على ذلك! لأنه عندما يُغلِّب علم الاجتماع الحس العام بخصوص التسكين التربوي والممارسة، فإن الخبراء المخططين – مثل جيني أوكس وألفي كوهين – يستمع إليهم، ومن الأفضل لي أن أكون إلى جانب الـ (71%) من المدرسين الذين هم في خط المجابهة في التدريس، من أن أدعم خطاب أناس، مثل أوكس وكوهين اللذين يعظون من بعيد.

كل شخص يمكن أن يكون موهوبًا، هل هذا صحيح؟

«لكل شيء حدوده؛ فالحديد لا يمكن أن يتعلم ويصبح ذهبًا».

مارك توين

كثير من النقد لتصنيف الطلاب بحسب القدرات يأتي من الأفراد الذين يعتقدون أننا نقلل من شأن ذكاء كثير من الأطفال، وخصوصًا من هؤلاء الفقراء، أو ممن يتحدثون قليلًا من الإنجليزية، أو من هم أعضاء في مجموعة الأقليات (باستثناء الآسيويين الذين هم ممثلون على وجه العموم في برامج الموهوبين). لستُ هنا لكي أدحض هذه الافتراضات، في الحقيقة في كثير من الأحيان، يُمنح الأطفال بوجه عام ومن بينهم الأطفال الموهوبون قليلًا من الاهتمام حينما يطلب من الكبار الإقرار وتبني القدرات؛ لذلك إذا كان الطفل كريه الرائحة أو رثَّ الثياب أو سيء الخط، أو له موقف سيء أو فقد انتباهه لجزء من الثانية، فغالبًا ما يتساءل المعلمون وآخرون كيف يكون مثل هذا الشخص ذكيًّا. هذا يدفع البالغ الملاحظ والمفكر ليشاهد ما وراء الأقنعة التي غالبًا ما تخفي الموهبة، وتأسر الجوهر الفكري الذي هو هذا الطفل، وكما كتب توماس جيفرسون: «دعونا في حلم التعليم ذي الأداء الأرستقراطي الناتج من ديمقراطية الفرصة». مثل هذه الفرصة لا تبدأ ببرنامج معين أو بنية فصل دراسي، بل تبدأ بالموقف الذي يسمح لأحدنا أن يغوص تحت سطح القشرة الأكاديمية للشخص.

ومع ذلك، هذا الموقف المحترم والرؤية الثاقبة تجاه استكشاف الموهبة في الأطفال الذين لا يبدون أذكياء أو يتصرفون بطريقة ذكية، هو بعيد كلَّ البعد عما يعصف بوسائل الإعلام الشعبية من انتقام: أي شخص يستطيع أن يصبح موهوبًا ما دام يحاول بجدية، وقد أطلق على هذه الظاهرة اسم مبدأ المساواة القسرية Coercive Egalitarianism (CE 2.0)، وقد شرح دكتور ستيفن سكرودير ديفيز (2012م) أن ناقل البيانات- الإيثرنت (CE 2.0) هو فرع من الأدب الشعبي الذي يؤكد أن:

«الاستعداد ليس عاملاً في تطور الموهبة، لكنه بالأحرى عامل مميز، والذي يفصل مستويات المهارة هو كمية الممارسة التي يمارسها الأفراد» (ص6).

الكتاب الذي يلخص فكرة؛ «أستطيع أن أعمل بنفسي نحو الموهبة» هو كتاب مالكولم جلادويل أوتليرز (Malcolm Gladwell) **قصة نجاح** (Outliers: The Story of Success)، الذي نشر سنة 2008م؛ إذ يفترض أوتليرز أن ما يفصل القش الفكري عن القمح ليس الكفاية، ولكن الممارسة، وقد استخدم جلادويل ما سماه قاعدة الـ (10000) ساعة أساسًا لمناقشته. وقد عمل عالم النفس ك. أندرس إريكسون، الذي أثارت مقالته المنشورة في 1993م (دور الممارسة المدروسة في اكتساب أداء الخبير) هذه القضية مبدئيًّا، حيث استقصى إريكسون وزملاؤه في هذا المقال (1993م) أداء عازفي الكمان النخبة في أكاديمية الموسيقى في برلين، وما وجده أن العامل المميز الذي يفصل بين أكثر الموسيقيين إنجازًا عن أقلهم لم يكن مستوى جودة مهاراتهم الأولية، وإنما كمية الوقت الذي قضوه في التدريب المدروس والمركز والمكثف. ومع السنين أصبح هؤلاء العازفون الذين تدربوا لمدة (10000) ساعة أفضل الأفضل، فلا يهم مستوى المهارة الذي كانوا عليه عندما دخلوا الأكاديمية. واستمر جلادويل يذكر مجموعة أخرى من الموسيقيين؛ فرقة البيتلز (The Beatles)، وادعى أن جدول أدائهم الباكر والمرهق (1962 – 1960م) في هامبورج، ألمانيا كان مجموعه (10000) ساعة من التدريب احتاجوها ليصبحوا موسيقيين عالميين، وكتب جلادويل في كتابه «البيتلز لم يكونوا بتلز دون هامبورج» (ص50).

شرودرر- ديفيز (Stephen Schroeder-Davis, 2012) اعترض اعتراضًا حادًّا على استنتاج جلادويل عن البيتلز قائلًا إن

«حذف جلادويل إشارات عن عشرات من الفرق التي فعلت الشيء نفسه، وفي الوقت نفسه، ولم يغيروا الموسيقى الشعبية؛ هل سمعت عن روري والأعاصير؟ لقد كانوا نجومًا في هامبورج لأجلهم فتحت البيتلز. دعني أكن واضحًا: تجربة البيتلز في هامبورج كانت في الحقيقة

مكملـة لتطورهـم، وحتى إنها غيـرت قواعد اللعبة، لكن هذه السـاعات مـن التدريـب لم تكن لتنتج إرث فرقـة البيتلز لو لم تكن لديهم الموهبة العميقـة أيضًـا، هـذا العامل الذي لـم يتطرق إليه جلادويـل إلا بإيماءة عابرة» (ص6).

أشـار سـكرودير ديفيز إلى خلل في منطق جلادويل عندما اسـتخدم عازفي الكمان في برليـن مرتكـزًا لتوكيـده: هـؤلاء الطلاب كانـوا بالفعل مؤديـن عالميين – أنت لا تسـتطيع أن تدخل أكاديمية الموسيقى لو لم تكن عالميًّا! ولأنه لم يكن راغبًا في أن يضحي بالموهبة على مذبح المجهود، عرف شكرودير ديفيز ما يجب أن يكون واضحًا: القدرات الفطرية تؤثر على الأقل في نجاح الحياة.

بوسـاطة عشـرات الكتـب ومئـات المقالات التـي مجَّدت فوائـد الـ (10000) سـاعة في الرياضـة، والأعمـال، والتمريض.. إلخ (بما في ذلك جزئية لطيفة فـي الجريدة البريطانية جارديان بعنوان (جيتار صفر): هل يمكن أن تحوِّل العلوم عالم نفس إلى عازف جيتار محترف مثل جيمي هنيدركس؟ من الواضح أن هذا المفهوم صمم ليجعل أيًّا منا يشـعر بالرضا عن إمكاناته الذاتية التي تجد استحسـانًا عند الجماهير، لكن كما أشـار ديفيد برادلي في مقاله سـنة 2012م: «لمـاذا قاعـدة جلادويل ذات الـ (10000) سـاعة غير صحيحـة؟»: (10000) سـاعة ليسـت رقمًا سحريًّا. في دراسـة، كان طلاب الكلية يتدربون على حفظ سلاسل طويلة مـن الأرقـام، فأصبحوا خبراء بعد (500) سـاعة من التدريب، وعندما استشـهد جلادويل بـ (بيل غيتس) بوصفه مثالًا آخر للتدريب المدروس كونه السبب في نجاحه، نسي أن يذكر أن تدريب غيتس لم يكن كله مدروسًـا؛ فبعضه كان عارضًا، كدخوله الباكر على الحاسـوب وهو في سـن الثالثة عشـرة، في وقت كان الحاسـوب نادرًا، وعلاوة على ذلك لكي يصل المرء إلى قمة (10000) سـاعة، فيحتاج إلى تدريب مقداره (90) دقيقة يوميًّا لمدة 20 سـنة، أو ثلاث ساعات يوميًّا لمدة عشر سنوات؛ لذلك لو اقترح أي منا استخدام قاعدة الـ (10000) ساعة بوصفهـا طريقـة لتشـجيع الأطفال الصغـار على أن يكونـوا ناجحين، فمن الأفضـل أن يكون لديك كثير من الصبر؛ واختتم برادلي قائلًا:

«نحن لا نعرف بعد إذا ما كان أي شخص لديه حافز قوي لدرجة كافية، ووقت فراغ ممكن، لأن يصبح ببساطة عازف كمان من خلال التدريب المدروس المتواصل عامًا بعد عام، لذلك في حين يمكن للممارسة أن توصلنا قريبًا من الكمال، إلا أنه بالنسبة إلى كثيرين يعد هدفًا لا يمكن تحقيقه». (ص 2).

المزيد عن العبقرية العامة

دفع كتاب جلادويل إلينا عددًا من الاستنساخات، من بينها كتاب ديفيد شينك (David Shenk) سنة 2010م **العبقرية في كل منا: لماذا كل ما قيل لك عن الجينات الوراثية، والموهبة، ومعدل الذكاء خطأ؟** (The Genius in All of Us: Why Everything You've Been Told About Genetics, Talent, and IQ Is Wrong) عنوان هذا الكتاب وحده ينذرك بأن الكاتب سوف يوجه بعض الضربات القوية في مناقشته حول الطبيعة والنشأة، وحول أسس الذكاء التي افترضها فرانسيز جالتون سنة 1874م، وبالفعل ضرب بعنف. اعتمادًا على العلم الجديد، علم الاستنساخ (حقًّا) الذي هو دراسة عن كيفية تغيير جيناتنا عن طريق المحفزات البيئية والهرمونات والنبضات العصبية، فقد عرض شينك واحدة من تفاهاته الكثيرة: إن عالمنا لا توجد فيه (ندرة موهبة) بل (فيض من الموهبة الكامنة)، لذلك كيف يستفيد الشخص من هذه الموهبة الكامنة ويحولها إلى عبقرية؟ بسيطة! قاعدة الـ (10000) ساعة! إذا كان التدريب، والتدريب.. ومزيد من التدريب هو الطريقة الوحيدة للوصول إلى قاعة كارنيجي، وهو أيضًا الطريق إلى إطلاق العبقرية المختفية في داخلك. اعتمادًا على حكاية بعد حكاية للأشخاص المشهورين (بالمناسبة معظمهم من الرجال)، وكشف شينك عن موزارت (Mozart) بوصفه شخصًا أدى تدريبه، وليست عظمته الموسيقية الأصيلة، هي التي جعلته يبرز في سن باكرة، ولأن تيد ويليامز كان يتدرب بمضرب الكرة لوقت طويل، حتى تدمى أصابعه، دليل آخر على أن التعلق بشيء تحبه، وتتحمل من أجله الآلام والفشل، سيجعلك لاعبًا في فريق ريد سوكس في بضعة مواسم تحقق فيها معدل (400) ضربة.

في معرض تحذيره لنا لا يمكن أن نسمح لأنفسنا بأن نفكر بعد الآن باستخدام نماذج الذكاء القديمة، فقد ضمن شينك فصلًا في كتابه بعنوان كيف تكون عبقريًّا؟ وهو ما دفع الناقد سوكي ويسلنج (2010م) ليعلن بأن هذا الكتاب هو دليل عظيم للمساعدة الذاتية لهؤلاء الذين يشعرون بالفشل (Para,1). هل مثل فرقة البيتلز في خمسينيات وستينيات القرن الماضي المعروفة باسم (Rory and the Hurricanes) روري والأعاصير؟

هناك انجذاب روحاني للنظرية التي تقول إنك تستطيع أن تكون أعظم مما تعتقد أنك عليه، وليس لأحد الحق في أن يقلل من شأن المجهود الذي يبذله شخص يريد أن يطور نفسه بصدق، ومع ذلك هذه صرخة بعيدة لرفض الدور الذي تؤديه الوراثة (أو التقليل من استمرارها) في تحديد الذكاء؛ لا تستطيع فقط أن تلغي (150) سنة من الدليل المناقض، وتعطي عنوانًا فرعيًّا متسرعًا لكتابك، مثلما فعل شينك.

التضمين الذي جاء به شينك وآخرون ممن يعتقدون أن الموهبة عامة تظهر عند بعض الناس، بينما تبقى كامنة عند آخرين تضع أنصار الطفل الموهوب في موقف حرج؛ لأننا إذا أنكرنا أن الأطفال الموهوبين موجودون، أو كما كتب شينك (2012م) في كتابه: «لا يوجد أحد مصمم وراثيًّا للعظمة». (ص43)، فإذن، ما الأهداف الحقيقية التي تقدمها فصول الموهوبين؟ أستطيع بالفعل سماع مديري المدارس يحاولون توفير بعض الدولارات بأن يقولوا لكلياتهم إن برنامج الموهوبين سوف يلغى، والنقود التي تنفق عليه ستحول لكل الفصول الدراسية لتساعد على تفتح العبقرية الكامنة.

> استقبل كثير من الناشرين البارزين كتاب شينك بطريقة احتفالية، مثل نيويورك تايمز، والجارديان، فريكونو ميكس بلوج، لكن تحليل ويسلنج الأخير (2010م) هو حقًّا الذي أصاب الهدف: إنه لأمر مهم أن تقول إننا نستطيع أن نغير حياة طفل باعتقادنا أن لديه إمكانية أن يتفوق، لكن أن ننكر احتياجات (الأطفال الموهوبين) بناءً على نظرية تلهمنا، فلن يقودنا ذلك لأي هدف في بناء مجتمع وظيفي من البالغين

المتعلمين جيدًا؛ خطة شينك مثيرة للاهتمام، لكنها ليست خطة للموهوبين ولا لأي تعليم (Para,19).

كتابان آخران لهما صلة بالموضوع يفرغان الجينات الوراثية في الأداء الأمثل إلى حالة العدم، هما كتاب ماثيو سيد (Matthew Syed, 2010) **وثبة: موزارت، وفيدرر، وبيكاسو، وبيكام، وعِلم النجاح** (Bounce: Mozart, Federer, Picasso, Beckham, and the Science of Success)، وكتاب دانيل كويل (Daniel Coyle,2009) **شيفرة الموهبة: العظمة لا تولد، بل تُنمَّى. إليك كيف** (The Talent Code: Greatness Isn't Born. It's Grown. Here's How). الموجز الآتي هو رشفة من زيت الثعبان يحاول كل منهما أن يبيعه[1].

سيد (Syed) كاتب رياضي في جريدة تايمز اللندنية، وبطل أولمبي سابق اشترك في دورتين أولمبيتين بكرة الطاولة، يقفز إلى الموضوع، فيقول بلغة مجازية متفقًا مع مالكولم جلادويل: في الحقيقة أنه ذكر كلمة ناشزين (Outliers) ثلاث مرات في أول سبع عشرة صفحة من كتابه. متمسكًا بقاعدة الـ (10000) ساعة، ادعى سيد (2010م) ذاكرًا قصة بعد أخرى بأن الجينات الوراثية لا تؤثر في الأداء فوق العادي، مركزًا بذلك على الرياضيين – روجر فيدرر، ديفيد بيكام، وتايجر وودز – ادعى سيد أنه فقط من خلال التدريب، فشل التدريب أو تعاليم التدريب يصبح أحدنا متميزًا. وأعطى عنوانًا لهذا الجزء الأول من كتابه **أسطورة الموهوب** (The Talent Myth)، واستخدم نفسه بوصفها دراسة حالة؛ شخص وُلد في بيئة متواضعة وما زال يصعد إلى القمة: «لا ملعقة فضية، لا مزايا، لا محاباة. انتصاري كان انتصارًا للفردية». (ص4)، ثم حكى قصته الشخصية عن مدرب حوَّل المنطقة البريطانية بأكملها إلى بيئة ملائمة للاعبي تنس الطاولة المتميزين، وكان هو نفسه الذي يشاهده الجميع، وبسبب هذه الخبرة الشخصية مع قاعدة الـ (10000) ساعة، ادعى سيد أن الموهبة (فكرة ميتة)، مصرًا على أن كل شخص لديه استعداد أن يسير في درب التميُّز

(1) إن إحدى حيل الدجالين هي محاولة بيع ماء على أنه رشفة من زيت الثعبان تعالج من الأمراض، هذه كناية عن محاولة النصب باسم العلم (المترجمة).

لكن كما كتب مايكل هندرسون (Michael Henderson, 2010) زميل سابق لسيد، في جريدة تايمز: «يتوق سيد ليجد العمق بينما هو غير موجود» (ص9).

إن الخطر في كتاب مثل **وثبة** (Bounce) كمن يقدم وجبة طعام سريعة؛ ماتعة لكنها غير مستدامة، لكن هذا لا يمنع أن تلقبه جمعية كتاب الرياضة البريطانية بـ (أفضل كاتبٍ حديث) في عام 2011، ولا من أن يصبح كتابه الأكثر مبيعًا في بريطانيا وأمريكا، أنا لا أدعو لأن تقرأ هذا الكتاب - فإذا قرأت **الناشزون Outliers**، أو حتى مقال مراجعته في الصفحات القليلة السابقة، عندئذٍ ستحصل على جوهر **الوثبة** أيضًا، لكن ما يهم هو أن تتأهب للسخافات التي تصل إليك من خلال السير الجميلة المفروضة عليك وسرد القصص الحيَّة. **الوثبة** يفعل ذلك جيدًا، ولكن مقدمته المنطقية معيبة، كما قال عالم الفلك كارل ساجان: «غياب الدليل ليس دليلًا على الغياب».

في **شيفرة الموهبة** (The Talent Code) استخدم دانييل كويل (Daniel Coyle, 2009) دليلاً علميًّا ليثبت أن العلم لا يؤثر بصورة كبيرة في تنمية الموهبة، وإذا كان هذا يبدو كلامًا مزدوجًا، فأهلًا بك في عالم كويل؛ فقد بدأ كتابه كما يفعل علماء النفس الأكثر شهرة بقصة إجبارية عن كلاريسا ذات الثلاثة عشر عامًا، كلاريسا المسكينة هي فتاة لقيطة شعثاء ليس لها أي نصيب من الجمال، ليس لديها استعداد معين لأي شيء، وفي أحد الأيام وخلال ست دقائق منعت خلالها عن درس الموسيقى (تلائم صورتها المأخوذة بالفيديو)، كان أداؤها شبيهًا بأداء الكمان المبدع في أثناء أدائها مقطوعة (عرس ذهبي) لوودي هيرمان (Woody Herman) على آلة الكلارنيت، هذا فتن كويل لدرجة أنه كتب:

> «هذه ليست صورة لموهبة خلقت بالجينات، إنه شيء يسترعي اهتمامًا أكثر، إنها دقائق ست لشخص عادي دخل في أثنائها منطقة مثمرة دخولًا ساحرًا، لقد دخلوا منطقة التعلُّم المتعجل، تلك لا يمكن أن تُعبأ في زجاجات، يمكن الدخول إليها بهؤلاء الذين يعرفون كيف، باختصار لقد كسروا شيفرة الموهبة» (ص 5-6).

بعد قراءة هذا، توقعت أن يثير رود سيرلنج (Rod Serling) هذه المشكلة بغضب. بدلًا من ذلك كله ما رأيته هو (اكتشاف كويل العلمي الثوري) كيف أن عازلًا عصبيًا يسمى النخاع هو عِرق التفوق الشخصي. هذا العازل العصبي موجود منذ زمن بعيد في دماغ الإنسان، وذكره كويل في كتابه سنة (2009م)، يزداد سُمكه عندما تمارس أنشطة بعينها، وهذا العازل السميك جيد، فكلما زاد سُمكه، اكتسب الإنسان مزيدًا من السرعة والمهارة. - وهكذا جاءت الدقائق الست في منطقة كلاريسا (Clarissa Zone) ذات الدقائق الست، كما سماها كويل. (أنا لم أُلفّق هذا!) ومن المحزن أن هذا العازل العصبي غير مدرك بالحواس- لا نستطيع أن نراه أو نلمسه، فقط تشعر بزيادته عن طريق تأثيراته التي تبدو ساحرة (ص6).

إذن تلك هي: نظرية تطور الموهبة التي تعتمد على مادة لا يمكن قياسها، تقلل من تأثير الجينات الوراثية، بينما تستخدم ردة فعل نفسية لتدعم هذا الادعاء.وهكذا فإن سرَّ الكشف عن شيفرة الموهبة هو أداء تدريب عميق (إنها قاعدة الساعات الـ (10000) مرة أخرى)، الاشتعال (الفتائل الأولى التي تحفزك للإنجاز)، وقادة التدريب (المدرسون الذين يشجعون التدريب العميق وتحفيز اللاعبين)، وبذلك فإنه مقدر لك أن تصبح متميزًا مثل جيسيكا سيمبسون؛ مغنية البوب الأكثر من رائعة والمثال الذي أورده كويل ليؤكد ادعاءاته). أهو جاد؟

أحد النقاد (Aesopian, 2012) لخص تأكيدات كويل كما يأتي: «استدعِ شخصًا عاطفيًا تجاه شيء معين، واجعله يمارسه سنوات عدة تحت إشراف مدرب خبير، سوف يصبح مستواه جيدًا، (وإذا لم يفعل فلن يكون كذلك)» (Para,16).

حتى لا ينهزم، قرر مالكولم جلادويل أن يكتب جزءًا آخر لكتاب عن عدم أهمية الذكاء العالي والطموح القوي، في **ديفيد وجولياث: المستضعفون، وغير الأسوياء، وفن محاربة العمالقة** (2013م)، استخدم جلادويل دراسة حالات مختارة لأوغاد، في هذا الكتاب، ما زال جلادويل يحفر في المقدمة المضلله لكتابه **الناشزون Outliers**: إمكانات فطرية لها قليل من الأهمية في النجاح على المدى البعيد، ما يهم حقيقة هو التغلب على الصعاب الشخصية

ومشـكلات الأسـرة، وبالطبع فإن السِّـيَر التي اختارهـا لهؤلاء الفائزين تثبـت جميعها وجهة نظره، نعم صحيح. جلادويل أيضًا استخدم دراسة حالة ليثبت أنه إذا أردت أن تنجح، فيجب أن تخضع طموحاتك للمراقبة، وأشار إلى كارولين ساكس (اسم مستعار) التي أحبت العلوم، وقـررت أن تذهـب إلـى جامعة بـراون بدلًا من الذهاب إلـى جامعة أقل مكانة فـي واريدلاند. واحسرتاه! هذا القرار (من وجهة نظر جلادويل) كان بداية انهيارها الأكاديمي؛ لأن كارولين المسـكينة شـعرت بعد وقـت قصير في براون، بأنهـا لم تكن ذكية؛ لذلك غيـرت تخصصها إلـى الفنون الليبرالية. مأسـاة، أليـس ذلك صحيحًا؟ حسـنًا جلادويل يريـدك أن تفكر بهذه الطريقة؛ لأنه مقتنع لو أنها حضرت في جامعة ماريلاند بدلًا من براون لاحتفظت بثقتها في نفسها، وربما كانت عالمة عالمية، الآن أنا لست متأكدًا من الدرس الأخلاقي هنا، لكن يبدو أنه شـيء مثل (المعدل الثاني جيد بدرجة تكفي)، مسـتخدمًا منطقه: أعتقد أن الطريق إلى النجاح لمستضعفي العالم هو أن يقللوا من طموحاتهم إلى المستوى الذي يسهل تحقيقه.

عودة إلى روري والأعاصير

ربما يبدو أنه امتداد للمزاوجة بين الجمهور القائل بتقسـيم الفصول بحسـب القدرات (أوكس، كوهيـن) وكتـاب **كل شـخص هـو عبقـري كامـن**، اللذيـن سـبق أن ذكـرت كتبهما، غيـر أن الظاهرتيـن تتقاسـمان كثيـرًا مـن التشـابه؛ فـكل منهما تقوم علـى فكـرة أن أفضل طريقـة للتعامـل مـع الموهبـة أن تعتقـد أنهـا لا توجـد علـى الإطلاق فـي الأطفـال، والأفضل مـن ذلـك أنها (تخلـق) من خلال الجهـد، والتدريب والتعامـل الفج أحيانًا الـذي تقدمه لك الحياة.

هـؤلاء الذين اختاروا أن ينكروا أي أسـس بيولوجية للموهبـة، يبدو أنهم انتقائيون جدًّا في فروع علم الجينات التي يشـذبونها، لا أسـتطيع أن أتخيل أن أيًّا من هؤلاء الكتاب يستطيع أن ينكر أن لون شعره، وطوله، واستعداده للأمراض، أو قصـر نظره أو ميله تجاه البدانة ليس لها -على الأقل- بعض المرتكزات في الجينـات التي نتوارثها، وإذا كان الأمر كذلك بالنسبة إلـى كل عنصـر آخـر لوجودنا منـذ الميلاد، فعندئذ، كيـف لهم أن ينكـروا المكانة الحقيقية للجينات في تحديد مستوى الذكاء الفطري للشخص؟

لا يستطيع أحد أن يدحض التأثير المحتمل لأسلوب حياتك الشخصي أو البيئة التي تعيش فيها في نوعية حياتك اليومية؛ لذلك حتى إن ولدت ولديك قابلية سابقة تجاه أمراض القلب، فإن التدريبات الرياضية والوجبات الصحية يمكن أن تخفف من فرص إصابتك بتلف الشريان التاجي، وعلى الرغم من عدم وجود كثير مما يمكن أن تفعله لزيادة طولك، حتى بعض لاعبي كرة السلة العظماء الذين لم يتناسب طولهم مع الطول المثالي نجحوا مهنيًّا؛ مثال على ذلك: تايرون (ماجسي) بوجيس الذي يبلغ طوله خمسة أقدام وثلاثة أعشار، كان أقصر رجل يلعب في الجمعية الوطنية لكرة السلة (NBA) أصبح حارس نقطة في تشارلوت هورنيتس، وكانت له معهم حياة عملية ناجحة على مدى عشر سنوات؛ لذلك بالطبع بيئة الشخص واختيارات أسلوب حياته الشخصية تؤثر في نوعية الحياة التي يعيشها.... لكن الجينات تفعل هذا؛ بطرد أو إنقاص الصلة القوية بين المادة الجينية وعناصر معينة من كينونة الشخص - مثل الذكاء - يقوم بعض الأشخاص الأذكياء جدًّا بتقديم تأكيدات غبية جدًّا، والمحزن أنهم يحملون معهم عددًا كبيرًا من الأمريكيين.

(روري والأعاصير) لم تكن لديهم الوفرة التي يملكها (البيتلز) طبيعيًّا؛ الموهبة الفطرية في الموسيقى كانت تعزز بتدريباتهم، ولم تقررها هي، وينطبق الأمر على الأطفال الموهوبين؛ فهم موجودون منذ الميلاد، ويعرف هذا أولياء الأمور الحكماء والمعلمون الآخرون لهؤلاء الأطفال، فنحن نتجاهل العلامات الباكرة للموهبة عند شعورنا بالخطر، فمعاملة الأطفال معاملة واحدة من أجل المساواة هي في الحقيقة أكثر شيء ظالم يمكن أن نقدمه لكل طفل.

أحد الجوانب الإضافية لجلادويل وجمهوره، هو حبهم الشديد للموهبة (المصطلح الذي تحاشوه) كونها مرادفًا للنبوغ، والأمثلة المذكورة هي لموسيقيين معروفين، ورياضيين محترفين وحاصلين على جائزة نوبل، وبعد فهؤلاء الذين يعيشون ويعملون مع الأطفال الموهوبين يعرفون أن الموهبة هي أكثر من مجموع إنجازاتهم، في الواقع بعض الناس ذوي الموهبة العالية يفشلون في تحقيق إنجاز في أي وسيلة مرئية؛ لذلك يصبح السؤال: هل الموهبة شيء أنت تفعله، أم هل هي شيء في داخلك؟ هيا بنا نستكشف ذلك السؤال في الفصل اللاحق.

الفصل الرابع

هل الموهبة شيء تفعله أم هي أنت؟

السنة الأولى لي في التدريس في برنامج الموهوبين كانت في بلدة صغيرة في الريف الشمالي الشرقي من كونيتيكت، كان برنامج (سحب)، حيث كنا نلتقي نصف يوم ثلاث مرات أسبوعيًّا بطلاب الصف الرابع إلى السادس، الذين عُرِفوا بأنهم موهوبون، وكانت هذه المرة الأولى في ستافورد سبرنجس التي يطبق فيها برنامج للموهوبين/النابغين، ولأنه لم يكن ثمة منهاج دراسي محدَّد أدرسه، سُمح لي بأن أفعل أيًّا ما أختار مع طلابي الثلاثين، ولأنني كنتُ جديدًا على كل هذا (أي تدريس للموهوبين) - كانت خبرتي التدريسية السابقة مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم - آثرت أن أقسِّم وقتي بين تصميم الدروس التي تتناول الإبداع والتفكير الناقد مع فرص إضافية للطلاب للقيام بدراسات مستقلة عن أي موضوع ضمن اهتماماتهم الشخصية.

معظم الأطفال اغتنموا هذه الفرصة الذهبية من الاستقلال التعليمي، واختاروا مشروعات متنوعة، مثل تصوير الحرب الأهلية، والتصوير، ودراسة بيئة الحيتان، وكتابة الرواية الأمريكية العظيمة. ومع أن المشروعات متفاوتة في جودتها، إلا أن فصلنا كان يضج بأصوات العقول الصغيرة النابضة بالحياة والنشاط وأصحابها يسعون وراء ما يريدون استكشافه؛ العوالم خارج أنفسهم أو داخلها.

لكي يحصل الأطفال الموهوبون على خبرة مدرسية مرضية ومثيرة للاهتمام، يجب أن يشعروا أنهم شركاء في التعليم الخاص بهم؛ فهم يتمكنون عندما يستغل الكبار في عالمهم الوقت في إرشادهم إلى خطوات المناصرة الذاتية؛ يستكشفون ويعكسون قوتهم واهتماماتهم وأساليب تعلمهم، يكتشفون الخيارات والفرص التي تناسب احتياجاتهم، ثم يصبحون ذوي كفاية في التواصل بنجاح مع ما يريدونه، إضافة (مناصرة الذات إلى) حقيبة المهارات، سيساعد أذكى أطفالنا على الإبحار في طرقهم الفريدة الرائعة نحو التخرج... وما وراءه.

ديب دوجلاس، منسق موهوبين سابقا، والرئيس السابق لجمعية ويسكونش للموهوبين،

ما عدا جريغ، الولد الهادئ المراوغ الذي يدخل الفصل متأخرًا في الغالب ثم يقول «نسيت أنه الأربعاء!». معظم وقت جريج كان يقضيه في استكشاف إمكانية ما يريد أن يدرسه بعمق؛ فأحد الأسابيع مرتبط بالرياضيات، والأسبوع الذي يليه بالعلوم، وأسبوع تلو أسبوع يحدث الشيء نفسه؛ ولاشيء يحدث من هذا القبيل. لم يكن الأمر أن جريج غير مهتم بعمل أي شيء، أحاديثنا كانت على الدوام تقديم الأدلة التي أحتاجها لأثبت أن جريج ابن الأحد عشر عامًا هو طفل ذكي، كان فقط لا يستطيع أن يقرر أن هناك شيئًا واحدًا خاصًا يريد أن يحققه.

عندما لاحظني مدير مدرستنا، كان واحدًا من أول تعليقاته لي عن (جريج المتجوِّل). شرحت لك أن جريج لم يجد بعد الموضع اللائق بعاطفته، لكن كانت اهتماماته واسعة وعميقة، وأنا لا أتوقع أنه قادر على الاستقرار على شيء كبير يدرسه. أوضح مديري أن هذا البرنامج للموهوبين تفحصه بدقة المعلمون المحليون كلهم والمجتمع على وجه العموم، ومن الأفضل أن أقرر طريقة لأضع جريج على طريق النجاح، وإذا لم أفعل فإن جريج سوف يُطرد من برنامج الموهوبين؛ لأنه لم يحقق تقدمًا؛ كان بالأساس ينتظر من جريج أن يثبت موهبته من خلال أعماله في الفصل، لكن أن تكون عنده أفكار كبيرة فهذا ليس كافيًا.

هذه الورطة التي واجهتها في السنة الأولى من تدريس الأطفال الموهوبين، هي واحدة من تلك التي ما زالت موجودة اليوم في مجالنا: فهل يجب عليك أن تثبت أنك موهوب عن طريق إكمال المشروعات والحصول على درجات جيدة، أم أن ذكاءك الحاد وبصيرتك

الثاقبة يكفيان لجعلك شخصًا موهوبًا؟ دعونا نبدأ بأحدث الانتقادات لهذه المشكلة المحيرة التي تستمر لتقسم مجال تعليم الموهوبين إلى معسكرين مختلفين تمامًا؛ شيء تدافع به عن الأطفال الموهوبين، وشخص أنت من أنصاره، وتأتي إلينا مجاملة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC) التي تبنت رسميًّا سنة 2010م تعريفًا جديدًا للموهبة ونصُّه الآتي:

> «الأشخاص الموهوبون هم هؤلاء الذين يظهرون مستويات رائعة من الاستعداد (عُرِّف بأنه قدرة استثنائية في العقل والتعليم) أو الكفاءة (أداء موثق أو إنجاز ضمن أعلى 10% أو أقل من ذلك) في مجال واحد أو أكثر. تشمل المجالات أي نشاط منظم لنظامه الرمزي الخاص (على سبيل المثال الرياضيات، الموسيقى، اللغة) و/أو مجموعة من المهارات الحركية (مثل الرسم، الرقص، الرياضة)» (Para. 5-6).

هذه التعبيرات الأربعة بين الأقواس في فقرة واحدة، هي التي قادتني إلى الاعتقاد بأن كاتبي هذا التعريف لم يستطيعوا الاتفاق تمامًا على أي شيء (نعم، لجنة العمل المكونة من 15 شخصًا كتبوا مسودة هذا التعريف)، لكن هذه فقط الفقرة الأولى من ثلاث فقرات مكونة مجموعة من (224) كلمة مطلوبة لتعريف الموهبة، وهل يجب أن تحتاج إلى شرح أكثر؟ أسباب هذا التعريف مقدَّم في بيان مرفق، وأيضًا موافقة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين.

الالتفاف لم أكن على وفاق معه قط، لذلك هذا التعريف الجديد جعل رأسي يدور أولًا؛ إنه يركز كليًّا تقريبًا على الأداء فقط، مع إشارة عابرة إلى الاستعداد الكامن. ثانيًا: إنه يتجاهل أي عنصر للموهبة لا يتصل بالمجالات الأكاديمية أو مجالات معينة أخرى، لكن كأي أب لطفل موهوب يستطيع أن يخبرك؛ تبقى الفورة الوجدانية/العاطفية في الغالب جزءًا من حزمة الطفل الموهوب. ثالثًا: التركيز بقوة على الموهبة كونها عملًا مرئيًّا، فهي تتجاهل أطفالًا مثل جريج الذي لم تظهر قدراته العالية لتؤكد نفسها بأي شيء ملموس.

> هـذا التعريـف أطلـق دوامة مـن المخاوف والشـكوك في مجتمـع تعليم الموهوبين، بما في ذلك نقد واسع من قبلي (Delisle, 2012) فقد كتبت أننـي وجدت: «هذا الطريق إلى الموهبة نفعيًّا وأنانيًّا.. إن تفرد مجالنا لا يكمـن فـي المناهج الدراسـية التـي ندرِّسـها لطلابنا ولا فـي الطرق التعليميـة التي نسـتخدمها فـي تطوير مواهبهم، بل تركيـز مجالنا منذ أن بـدأ منذ قرن مضـى هو التعرف على المظاهـر المعرفية والعاطفية الفريـدة فـي حيـاة الطفـل الموهـوب، ومـن ثم علـى خبرات المدرسـة البارعة لتقوية هذه الصفات» (ص1).

والداعمون لرؤية الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين النفعية للموهبة، وكذلك الذين كانـت لهـم يـد في إيجادهـا دافعوا عنها بقـوة، وبمجرد أن بـدأ هذا الغضب ضدهـا، أعلنت باولا أولزيوسكي كوبيليوس، رئيسة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين في 2011م أن تعليم الموهوبين يحتاج إلى أن «تفكر في عمل تطوير الموهبة أكثر من الموهبة؛ فالفكرة الأساسية الموحدة لمجالنا، والأكثر أهمية هي أساس ممارسـتنا». (ص2)، كريستي سبيرز نيوميستر (2012م) إحدى المشـتركات في قوة العمل المسـؤولة عن هذا التعريف الجديد حاججت في أن: «هذا التعريف يتضمن وجهات نظر مختلفة نظريًّا، لكنه عملي بدرجة تكفي لكي يعمل به المعلمـون وواضعـو السياسـات، مدافعين عن الطلاب الموهوبين» (Para, 3)، لم تسـتمر في شـرح كيـف يبدو هذا في الحقيقة، يبدو أنه نـداء غير ناضج يؤكد نفعيته العملية، بينما- في الوقت ذاته- لم تتبنَّ هذا التعريف ولا حتى ولاية واحدة.

أحد الأسـباب التي جعلت هؤلاء النـاس غير معجبين بهذا التعريف ويعبرون عن قلقهم أن كتابته وتبنيه يبدو أنه أدهشـ كثيرًا من النـاس؛ فقد ظهر على الموقع الإلكتروني للجمعية الوطنيـة لتعليـم الموهوبين في عام 2010م، بعد أن صوتت هيئـة مديري المنظمة على قبوله مباشـرة. ولكن لم تدقق أي نسـخة مسـودة أبدًا من قبل الأعضاء، تاركين كثيرًا من النـاس يتسـاءلون: مـن أين جـاء هذا؟ ونقص الشـفافية بدا واضحًـا لي، لكن اسـتجابة للنقد الذي وجهته للطبيعة السرية لمولد هذا التعريف، كتبت سبيرز نيوميستر (2012م): «بما أن هيئة

المديرين انتخبت لتمثل الأعضاء، وهذه العملية لم تضمن الشفافية، والتحقق من الفكرة التي انعكست بهذا التعريف الجديد» (Para, 5)، واستمرت إلى أبعد من ذلك، لتؤكد أنها تأمل: «أن تعقد هذه المناقشات مع احترام للأفراد الذين كرسوا وقتهم وطاقتهم العقلية ليسهموا في مجالنا». (Para, 6)، وهذا يعني أن نقد المنتج والعملية كان أي شيء إلا التهذيب. أطرح سؤالًا واحدًا فقط: ما مدى الاحترام في فرض هذا التعريف قبل أن يُعمم على الملأ، وعلى الناس الذين يستميتون في الدفاع عن الأطفال الموهوبين - أعضاء الجمعية الوطنية لتعليم الموهوبين الـ (7000) تقريبًا؟

لهؤلاء الأفراد الذين لا يعيشون ويتنفسون تدريس الموهوبين يوميًّا، قد تبدو هذه العملية أكثر بقليل من مباراة ملاكمة أكاديمية، لكنها أكثر بكثير من ذلك: إذا كان مصدقًا عليها من الولايات والمدارس المحلية، فإن هذا التعريف الجديد يحوِّل مجالنا بأكمله إلى مجال يكون التركيز الأولي فيه على الأطفال، بل على المنهج التعليمي الذي يبدو أنه جيد فقط بالنسبة إلى هؤلاء الذين لا يسمون أنفسهم (معلمي أطفال موهوبين)، لكن بدلًا من ذلك (مطوري موهبة).

تحدثنا عن مطوري الموهبة؛ فقد عرض ثلاثة منهم فكرة أخرى للموهبة نصها يبدو نسخة مخدِّرة من تعريف الجمعية الوطنية للموهوبين، مقرين بأن تعريفهم «شامل ومفيد لمجالات البحث كلها». (Subotnik, Olszewski-Kubilius, & Worrell, 2011)، ونص التعريف هو:

> الموهبة هي إظهار للأداء يقع بوضوح ضمن الطرف الأعلى من التوزيع في مجال محدد كموهبة، حتى بالنسبة للأفراد الآخرين ذوي الأداء المرتفع في ذلك المجال. علاوة على ذلك، يمكن النظر إلى الموهبة بوصفها (موهبة) متطورة عن تلك في المراحل الأولى. والقدرة هي المتغير الرئيس. وفي المراحل اللاحقة، يكون الإنجاز هو مقياس الموهبة. وفي المواهب المتطورة كليًّا، يكون التميز (أو الأداء الرفيع) هو الأساس الذي يمنح هذه التسمية. وتلعب العوامل المعرفية والنفسية

دورًا أساسيًّا في إظهار الموهبة في كل مرحلة نمو، وهي متغيرات قابلة للتعديل، وتحتاج إلى رعاية متأنية. (ص176).

وعلى الرغم من أن هذا التعريف يثني على التطوير المعرفي والوجداني للأطفال الموهوبين، فإن الخلاصة فيه هي: لا تهم القدرات المتقدمة التي تظهرها في الطفولة، ولن تُعَدَّ بالغًا موهوبًا إلا إذا وصلت إلى النبوغ، وهكذا فإن شخصًا بالغًا بمعدل عالٍ من الذكاء، ونزوع إلى التفكير العميق، وطيف من المشاعر تميزه عن الآخرين من حوله، فإنه سيفقد شيئًا من الموهبة في كل سنة لم يصل فيها إلى النبوغ.

وحتى الباحثون الذين يتفقون عمومًا مع هذه النظرة، يتساءلون ما إذا كان النبوغ هو نقطة نهايتها، وقد ردَّ كل من ماك بي، وماك كووتش، وبيترز، ماثيوز (2012م) على هذا التعريف اللاعملي، عندما كتبوا: «سواء أكان لدى طفل بعينه إمكانية لتحقيق (النبوغ) أم لا في مجال ما؛ فهذا ليس له علاقة مطلقًا باليوم المعيَّن في حياة الطالب ومعلم الفصل، والبحث عن التنبؤ بعيد المدى حول التميز لا يساعد مدارس (التعليم العام) على تطوير المهارات الأكاديمية المتقدمة (ص 212).

وعلاوة على ذلك، فإن هؤلاء الكتاب أنفسهم تساءلوا: كيف يُعرف النبوغ؟ هل هو دائمًا ظاهر من خلال اختراع جديد، أو كتاب مكتوب، أو إظهار اكتشاف علمي، أم أنه يمكن أن يكون «أكثر هدوءًا» وغير موجود في أي مجال محدد على الاطلاق؟

نحن نقترح أن يتواصل المتعلمون بالخبرات التعليمية المناسبة التي تهدف أساسًا إلى إنتاج أفراد ذوي أخلاقية وتدريب عالٍ، يعملون بكفاية في مجالات السعي البشرية المعقدة والمتنوعة، وهذا هو الهدف الصحيح للطلاب المتقدمين. (McBee et al., 2012, p.213).

اختتم هؤلاء الكتاب مقالهم النقدي بعمل بيان رائع في بساطته: «نعتقد أن الوقت قد حان ليقسم مجال (تعليم الموهوبين) نفسه إلى تخصصات فرعية من علم نفس القدرات العالية والمتعلمين المتقدمين. (McBee et al., 2012, p.213). هذا التقسيم المقتَرَح ربما يكون مجرد تذكرة للفت انتباه الناس مرة أخرى إلى الأطفال الموهوبين، أولًا وفي المقام الأول كونهم أناسًا متفردين، إذ إنهم بدلًا من أن يكونوا بالغين بارزين قد يصبحون في يوم

ما مطوري مواهب؛ فلستُ على يقين مما قد يميزهم عن أي معلمين آخرين، في النهاية أليسوا جميعًا معلمين مطورين للموهبة؟ لكن إذا أرادوا أن يتحركوا إلى الأمام باتجاه مختلف، فإنني أتمنى لهم الخير في عملهم النفعي.

رحلة عبر الزمن

الجدال الذي ذكر آنفًا له جذوره الممتدة رجوعًا إلى جيل سابق، عندما مهَّد جوزيف رنزولي (Joseph Renzulli) لهذا النقاش الحالي وهو أحد دعاة تعليم الموهوبين البارزين، كتب مقالة عام 1978م، بعنوان (ما الذي يصنع الموهبة؟): إعادة مراجعة التعريف، حاجج فيها رينزولي في أن الناس الذين نلاحظهم بوصفهم موهوبين وأذكياء في العالم الحقيقي هم الناس المعروفون بإنتاجهم الإبداعي؛ براءات الاختراع التي يحققونها، الشعر الذي يكتبونه، المباني والنظريات التي يبنونها. الموهبة عند رينزولي هي ميزة (مثل معدل الذكاء) أقل من أن تكون مجموعة من السلوكيات تعتمد على الميزات، وقد حث زملاءه حينئذ- وما زال يفعل اليوم- على الكف عن الكلام عن الأطفال الموهوبين، وبدلًا من ذلك طلب منهم أن يتكلموا عن الأطفال ذوي السلوك الموهوب.

فكرة رينزولي عن الموهبة لا تؤكد كتلة الشروط السابقة القابلة للاختبار (على سبيل المثال الدرجات العالية في معدل الذكاء أو اختبارات التحصيل)، لكن تلقي العبء على أكتاف الأطفال الذين يتعين عليهم أن يثبتوا مواهبهم من خلال أعمالهم. وأشار إلى أن الأدلة في التاريخ الإنساني تشهد أن أكثر منتجينا المبدعين لم يكونوا بالضرورة أذكى الناس؛ كانت إمكاناتهم أعلى من المتوسط، لكنهم ليسوا بالضرورة أكثر ذكاء. الذي امتلكوه فعلًا والذي جعلهم يُذكرون على المدى الطويل صفتين: الالتزام بالعمل (الحافز المستدام)، والإبداع، متَّحدين مع مستواهم العقلي فوق المتوسط، أظهر هؤلاء الأشخاص سلوكيات موهوبة (وهكذا، من المشكوك فيه أن أي شخص سأل جوناس سالك عن معدل ذكائه بمجرد أنهم وضعوا أيديهم على لقاح شلل الأطفال عنده)، وجهة النظر هذه عن الموهبة تذكِّرنا بفقرة من الكتاب المقدس: «سوف تعرفهم من ثمارهم».

لقـد نشـر رينزولي نموذجًا يصلح للمعايرة والقياس عليه لبرنامـج للموهوبين، نموذج الإثـراء الثلاثـي فـي عـام سـابق. في هذا النمـوذج يتلقـى الأطفال كلهم دروسًـا فـي الإبداع والتفكيـر النقـدي، ويتعرضـون لأنواع الموضوعات كلهـا والأفراد الذين يمكـن أن يخدموهم بوصفهـم جـذوات لتحفيـز حالة الإبداع عندهـم، وهؤلاء الذين يسـتجيبون بإظهـار رغبتهم في أن يستكشـفوا موضوعًا بعمق شـديد سـوف يُدعون إلى برنامج موهوبين ليكملوا مشروعًا يُحـدَّد لهـم، وبمجـرد أن ينتهـوا منه يخرجـون من برنامـج الموهوبين ليفسـحوا في المجال لمستعد آخر (طفل ذي سلوك موهوب).

مع جيل الإدراك المتأخر نتخذه هاديًا ودليلًا، من السهل أن ترى كيف ينمو نهج تطوير المواهـب إلـى الموهبة، من عمل رينزولي. مثل هذه الرؤى عـن الموهبة، مع أنها تقدم قليلًا فـي مسـاعدة الأطفال مثـل كريج المتجـول (Wandering Greg) الذي بالرغـم من إمكاناته العالية، لن يخدمه نمط برنامج رينزولي، حتى يحصل معه على سلوكه المنتج وبالنسبة إلى بقية الأطفال الأذكياء الذين قلما يظهرون ذلك (الموهوبون ضعاف التحصيل) حسنًا، فإن هذه التسمية لم تعد تطبق، فالمصطلح نفسه أصبح متناقضًا.

هـذه النظـرة للموهبة التـي تصلح لبعض الوقـت، ولكن دونما انتظام، ثـم تُعطَّل ثانية، حيث تسـمية (موهوب) تطبق فقط مؤقتًا، مثل وشـم الحنـاء الذي يختفي بمرور الوقت، وهي تنطبق تمامًا على أولئك الذين يريدون لبرنامج الموهوبين أن يكون مرتعًا للنشاط الإبداعي الـذي يمكـن عرضه على الجمهور، ومع ذلك بالنسـبة إلى الآخرين هو ليسـ خيـارًا جذابًا أو كافيًـا، إذ إنـه لا يأخذ في الحسـبان الميزات التي لا يمكـن أن تُرى بوضوح، والتي قد يمتلكها بعض الموهوبين بوفرة، ومن بينها هذا الولد:

> «سـألت ابني عن رأيه في تعريف الموهبة كونها التميز في مجال معين مثـل الرياضيـات أو كـرة القـدم، فغضـب؛ فقـد وجـد مـن الصعـب أن يصدق أحدًا من المفترض أن يعرف كل شيء عن الأطفال الموهوبين، ويأتـي إليـه بمثل هذه النظـرة المحدودة؛ قال إن الموهبة بالنسـبة إليه هي كيف يفهم العالم، وكيف يرى الأشـياء بعمق، وهذا لا يمكن قياسـه

عـن طريـق الاختبـار أو الحصـول علـى تقدير ممتـاز أو كسـب جوائز، وقـال إن تلـك هي مشـكلته دومًـا؛ المدرسـون يريدونـه أن يحصل على تقديـر ممتـاز أكثـر من أن يشـترك في حـوار عن كيف يفهـم الأدب، أو حدث في التاريخ... ماذا الآن؟ هل سأكتشـف أن ابني (غير موهوب)؛ لأن مواهبـه تقـع فـي مناطـق خـارج المجـالات المحـددة أيًّـا كانـت؟» (W. R. والد لطفل موهوب، 16 مايو 2012).

هـذا الجـدل المسـتمر عـن تعريـف الموهبة – هـل هي مبنية علـى السـمات أم محددة بالنـوع؟ لـن ينتهـي بسـرعة. وكما هي الحـال في البحث التربوي والنفسـي، سـوف يلجأ كل جانـب إلـى تقديـم البرهان الـذي يجعل نظرته أكثـر صلاحية: كل مناصر لنظرة ما، سـوف يقدم أمثلة عن عمق نظرته واتساعها؛ نسخته عن القوة العقلية.

الغربـاء لا بـد أن ينظـروا إلى مجال تعليم الموهوبين، وأن يتسـاءلوا: إذا كنا نحن على حق، لماذا لا نسـتطيع حتى أن نتفق حول الأطفال الذين نحاول أن نسـاعدهم؟ سـوف أقدم بعض الاقتراحـات والعلاجـات لتغييـر هذا فـي الفصول المقبلة مـن هذا الكتـاب، حيث إن النزاعات التي توجد اليوم هي بالتأكيد في عمق الانقسـام نفسـه بين حزب الشاي المحافظ واليسار التقدمي، ومع ذلك فنحن نعرف الموهبة من خلال الميزات أو السلوكيات أو كلتيهما معًا، وتبقى الحقيقة أن عددًا لا يُحصى من الأطفال لا يتلقون الخدمة المناسبة من المدارس والمجتمـع الذيـن مـن المفترض أن يضعوا رفاهيتهم فوق كل شـيء آخر، نسـتطيع بذلك أن نقدِّم الأفضل لكل من الأطفال بوصفهم أفرادًا، ولرفاه أمتنا على وجه العموم.

آلة جاردنر: القوة الخارقة للذكاءات المتعددة

حتى الآن أكثر وجهات النظر عن الذكاء شـيوعًا، التي ما برحت تلفت انتباه العامة في الثلاثيـن سـنة الأخيرة كتاب هـوارد جاردنر 1983م **أطـر العقـل** (Howard Gardner, 1983, Frames of Mind) فـي هـذا الكتـاب قدم جاردنر الأسـتاذ بجامعة هارفـارد افتراضًا بأنه لا يوجـد شـيء يُعـرف كليًّا على أنه ذكاء؛ هـذا (العامل G) المزعج الـذي كان موجودًا منذ أن بـدأ اختبـار الـذكاء- لكن كل النـاس لديهم عـدد من أنواع الـذكاء تحت تصرفهـم. نظريته

عـن الـذكاءات المتعـددة (Multiple intelligences) ؛ وعلـى الرغـم من أن لـدى بعضنا ميلًا لغويًّا، لكن ثمة من يفضلون الرياضيات وهناك متميزون في الرقص أو الموسيقى أو القدرة على قراءة مشاعر الناس، وباستخدام مجموعة قاسية من المعايير لتحديد الوجود الفعلي لذكاء معين - مثل فرضية النشوء، والتاريخ التطوري - بدأ جاردنر بسبعة أنواع مختلفة من الذكاء، مضيفًا نوعًا جديدًا إليها بعد سنوات عدة.

حينما قرأت عمل جاردنر لأول مرة، كان ردُّ فعلي الأولي: ما المشكلة إذن؟ نحن نعرف أن بعض الناس أفضل في أشياء معينة من الآخرين؛ لذلك تحديد نواحٍ معينة من ميادين النشاط الإنساني لا يبدو فكرة مبتكرة على وجه الخصوص، أيضًا بالعودة إلى علماء النفس في الثلاثينيات من القرن الماضي، أمثال ل. ل. ثور ستون يحدد سبعة (قدرات عقلية أولية) ، كثير منها يوازي تلك التي قدمها جاردنر، ألم تكن هذه أخبارًا قديمة بتعبئة وتغليف جديدين؟

نعم، وكان التغليف والتعبئة جيدين جدًّا، وأصبح كتاب **إطار العقل** لجاردنر من أفضل الكتب مبيعًا، يتطاير من الرفوف كعصافير يلحق بها صياد، فالناس التهمت الحقيقة ولا يهم إن لم يكن عندك معدل ذكاء مرتفع - يمكن أن تبقى ذكيًّا! إضفاء طابع ديمقراطي على العقل البشري فكرة أخرى تبدو جيدة أيضًا، ويمكن أن تقوم بشيء واحد؛ تساوي بين اللامتساوين.

لم يمر وقت طويل حتى أصابت الحمَّى ناشري التعليم، وانحازوا إلى جنون الذكاء المتعدد، وبدؤوا يقترحون أنواع الطرق كلها لتبني نظرية التعدد، وترجمتها إلى تدريبات صفيَّة، مرة أخرى وضِع مشروب قديم في كأس جديد؛ فأحد الكتاب الغزيري الإنتاج في الذكاءات المتعددة توماس أرمسترونج (Thomas Armstrong, 2009) ، ألَّف كتابًا بعنوان **الذكاءات المتعددة في الفصل** (Multiple Intelligences in the Classroom) الذي أصبح مرجعًا مهمًّا لمدرسي الفصول الدراسية الذين انجذبوا لِفِكَرِ جاردنر، حلل فيه كل حالة من حالات الذكاء المختلفة، وأخبر المدرسين بما يمكن أن يفعلوا للارتقاء بكل فرد من خلال أنشطة بسيطة في الفصل.

دعونا نفحص فقط كيف كان ذلك غير صحيح؛ أولًا: جاردنر عالم نفس وليس مدرسًا، وعمله سوِّق من قبله بوصفه نظرية ويستشف من تعريفها أنها لا يمكن أن تطبق مباشرة على التدريب. ثانيًا: لا يوجد دليل على أنه إذا كان صوتي جميلًا فإنني سأتذكر حقائق جدول الضرب بصورة أسرع حين أردِّدها بصوت عالٍ على صورة أغنية، هذا يبدو منطقيًّا؛ لكن، هل هذا حقيقيّ؟ ثالثًا: لكي أنفذ التدريبات التعليمية طوعًا أو كرهًا، كما فعل أرمسترونج، لأن كتابًا مثل هذا يلفت انتباهك لهو دليل على سوء الممارسة التعليمية.

وإليك ما قاله أحد نقاد جاردنر الأكثر تشددًا؛ دانييل ويلنجهام (Daniel Willingham, 2004) عن عمل جاردنر: «ماذا ستعتقد إذا عاد طفلك إلى البيت من المدرسة، وأخبرك أن درس فنون اللغة اليوم تضمن استخدام الأغصان والأوراق لتهجئة الكلمات؟» (ص19).

واستمر ويلنجهام يؤكد أن معظم أولياء الأمور من المحتمل أن يتساءلوا عن عقلانية هذا النوع من التدريب العملي على واجب التهجئة، والأساس المنطقي سوف يكون هكذا: مثل هذا الأسلوب التعليمي سوف يساعدك على أن تستفيد من ذكائك الطبيعي، الأحدث من كل الأنواع الثمانية التي تحدث عنها جاردنر؛ النوع الذي يركز في هؤلاء الطلاب الذين تكمن أنواع قوتهم في أنهم والطبيعة شيء واحد.

إذا كررت مثل هذا المثال (10000) مرَّة، فلن تكون قد حققت بعد عدد التدريبات العبثية التي استُخدمت في إطار اتباع نظرية الذكاءات المتعددة، حتى الدليل المقدم في دراسة قام بها بعض معاوني جاردنر (Kornhaber, Fierros, & Veenema, 2004) هو دليل فيه خلط، في أحسن الأحوال ومطلسم، في أسوأ الحالات، على تأثيرات استخدام تدريبات الذكاءات المتعددة في الفصول الدراسية. بفحص (41) مدرسة خلال مدة ثلاث سنوات في مشروع يسمى سمت (SUMIT)؛ (المدارس التي تستخدم نظرية الذكاءات المتعددة)، أعلن الباحثون أن (78%) من المدارس ازدادت فيها درجات تحصيل الأطفال في الاختبار، ويبدو ذلك عظيمًا، (إذن) المشكلة هي أنه لم تستخدم أي مجموعات ضابطة أو مجموعات مقارنة في الدراسة؛ لذلك حتى إذا زادت الدرجات، كيف يمكن أن يُنسب ذلك مباشرة إلى

تدريبـات الـذكاءات المتعددة؟ الباحثون لا يمكنهم أن يقومـوا بتلك القفزة البدهية ليتوقعوا أن تؤخذ على محمل الجد.

فـي مقـال نقدي قاسٍ جـدًّا لفكرة الـذكاءات المتعددة، جادل كريسـتوفر فيرجوسـون (Christopher Ferguson, 2009) في أنه على الرغم من أن نظرية جاردنر تبدو لطيفة، «إلا أنها حدسية أكثر منها تجريبية»، بمعنى آخر، «الأنواع الثمانية تعتمد أكثر على الفلسفة منها علـى البيانـات». (ص39). أيضًا بإعطاء كل ذكاء أهمية متسـاوية، فإن جاردنر يرتكب خطأ كبيرًا آخر، كما شرح فيرجوسون.

> يحب كثير من الناس أن يعتقدوا أن أي طفل ذي تنشئة صحيحة، يمكن أن يتفتـح إلـى نوع من (شـجرة البلوط)[1] الأكاديميـة؛ طويلة وضخمة، والأمر ليس كذلك؛ فالذكاءات المتعـددة تقدم نوعًا من الغطاء يحفظ هذه الأسطورة. «نعم، جيمي الصغير ربما لا يكون عالمًا في الصواريخ، لكنـه يسـتطيع أن يرقص جيـدًا، ألا يمكـن أن يعـد ذلـك متماثـلًا؛ في المدرسة والحياة؟ كلا. الراقصون العظماء في العصر الجليدي شقوا طريقـم بخطـى الثعلب إلى معدة النمر ذي الأسـنان الحادة الطويلة»[2] (ص39).

واختتم فيرجوسون (2009م) بأنه دون جرعة صحية من (G) - الذكاء بطرازه القديم، القائم على التجربة - فلن يتقدم النـاس كثيرًا في الحياة؛ فبعض النـاس يعوزهم الذكاء، وإن كان ذلك ليس عادلًا ولا صحيحًا من الناحية السياسـية، لكنه حقيقة واقعة؛ لذلك حتى إذا افترضنـا أن نظرية الذكاءات المتعددة كانت نظرية جيدة، إلا أن فيرجوسون يؤكد أن فكرتها لـم يكتـب لها النجاح. التشـبث بالنظريـة من أجل الحنين إلـى الماضي، أو لقيمة سياسـية، كتب فيرجوسـون: «ليس علمًا. لقد حان الوقت لكي نبدأ العمل بالحقيقة التي نملكها، وليس الحقيقة التي نتمنى لو كنـا نملكها، لا بد من العمل وإلا سنكون مجرد أغبياء». (ص39).

---

(1) المقصود إلى مكانة تعليمية مميزة. (المترجمة).

(2) نوع منقرض من الحيوانات. (المترجمة).

لسوء الطالع، كثير من المدافعين عن الأطفال الموهوبين لم يجدوا كلمة (غبي) في الذكاءات المتعددة: ما زالوا يؤكدون أن لها مكانًا في مفردات الموهوب؛ لذلك وإن لم يربط جاردنر ربطًا مباشرًا بين الذكاءات المتعددة وتعليم الموهوبين، فإن كثيرين من معلمي الطفل الموهوب تعلقوا بها على أنها الشيء العظيم المقبل، والمؤسف أنه لم يكن لجهة الأنشطة الصفيَّة التي تؤدى اليوم تحت مظلة الذكاءات المتعددة، لكن الأكثر من هذا أنهم سيأخذون هذه النظرة الواسعة عن الذكاء (ومن ثم الموهبة)، ويقبلونها دون جدال.

في مقالي النقدي عن الذكاءات المتعددة، بعنوان (الذكاءات المتعددة: السهل.. البسيط.. الخاطئ) (Delisle, 1996) ذكرتُ أن «الذكاءات المتعددة توزع الموهبة بالتساوي بين مناطق الموهبة المتنوعة.. التي هي فكرة صحيحة سياسيًّا لكن من حيث الجوهر فكرة غير صحيحة عن مفهوم الذكاء» (ص21)، واختتم ويلنجهام (2004م) بعد دراسة لسنوات عدة نظرية الذكاءات المتعددة قائلًا إنه: «في النهاية، سيعمل المعلمون جاهدين ليحولوا وقتهم وانتباههم إلى مكان آخر» (ص24). فالذين أصدروا الحكم في نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة مصابون بأحلام اليقظة.

لو أن جاردنر عنون كتابه بـ **نظرية المواهب المتعددة**، لكان أكثر دلالة على محتواه، لكنه كان أشد استفزازًا حين أكد أنك ستجد طرقًا جديدة لتكون (ذكيًّا)، حسنًا سيحقق ذلك مزيدًا من مبيعات الكتب، أليس كذلك؟

هذا البيع بالجملة يقلل من الذكاء الحاد، حيث إن بعض التلفيق من خيال الجيل السابق هو من بين الفكر الأكثر إزعاجًا في التعليم وعلم النفس في وقت من الأوقات، حاول أن تقول مثلما نقول دومًا: «إن كل شخص موهوب في شيء ما». هذا ببساطة غير صحيح؛ اللعنة على ذلك الصواب السياسي! أمريكا ستبدأ مرحلة يكون عندها الغباء أقل عندما نكون مستعدين لأن نقر ونحتفل بوجود الموهبة بوصفها ميزة للقلة، لا للكثرة وأن نعطي هؤلاء الموهوبين ما يكفيهم ليصمدوا بين نظرائهم بتعليم تستحقه عقولهم الاستثنائية.

——•••••——

الفصل الخامس

العلاجات التعليمية الشافية غير الناجحة

ناقل الحركة اليوم يتجه من الجدل حول ماهية الموهبة إلى مرحلة ما يجب أن نفعله مع هؤلاء الأطفال ذوي القدرة العالية بمجرد أن نجدهم، دعونا نستكشف بعض الإستراتيجيات التي من المفترض أن تكون إجابات حول الطريقة الفضلى التي يمكن أن نخدم فيها الأطفال الموهوبين، لكن سرعان ما سقطت لأسباب عدة، من إساءة الفهم إلى الإفراط في التبسيط، فهناك كثير من هذه (الابتكارات) لنستهدفها، لكن دعونا نبدأ بالأكثر إيذاءً؛ البلاء الذي حل بتعليم الطفل الموهوب منذ التسعينيات من القرن الماضي.

«كل برنامج تعليمي للمدرس يجب أن يعد المعلمين لتلبية احتياجات الطالب الموهوب؛ حيث يدخل المدرسون الجدد الفصل وهم مسلحون بطرق تلبي حاجة الطلاب المكافحين، ويديرون نظام الفصل، لكن قليلًا منهم مستعدون للتوجه إلى الدارسين في مراحل متقدمة، وليس من المدهش أن يلجأ بعض المدرسين إلى مبدأ (أعطِهم المزيد من الشيء ذاته) أو (دعهم يساعدوا الآخرين في أساليبهم). التغيرات في تعليم المعلمين قبل الخدمة ستخلق معلمين يجرون اختبارات تمهيدية يتعرفون من خلالها على المادة الرئيسة، ويتكيفون مع المنهج الدراسي ليقدموا مزيدًا من التحديات، ويهيئوا فرصًا للدراسة العميقة، وينصحوا الأطفال الموهوبين بالبرامج المتقدمة، ويحددوا عددًا من التدريبات المناسبة».

بيني بريتون كولوف – مدرب مدرسين متقاعد، تشامبين – إلينوي

غرفة الصف الشاملة

كنت أتحدث مع مراهقة موهوبة؛ بريانا، كانت تستغرق في ذكريات أيامها الأولى في المدرسة، أطلقت ضحكة عالية عندما قالت لي إن لها بداية قاسية؛ لقد طُرِدَت من

رياض الأطفال، ويبدو أنها مراهقة مؤدبة ولطيفة، ولم تُرِد أن تكون مادة للتعليق. كانت هذه جريمتها؛ لأن العمل الذي حددته لها مدرستها كان سهلًا جدًّا، وقد أنهته بريانا بسرعة، وبدلًا من أن تنتظر زميلاتها حتى يلحقن بها، ذهبت إلى مقعد كل منهن وأكملت العمل لهنَّ. «وقد أحببن أنني قمت بهذا العمل» هكذا تذكرت بريانا، «وحسبت أن بإمكاننا أن نفعل شيئًا آخر طالما استطعنا أن ننجز هذا العمل السهل». ولك أن تتخيل، فقد كانت معلمة بريانا غير مستعدة لهذا التدخل الشخصي، وهكذا بعد أن وجهت لها عددًا من التحذيرات وذهبت أدراج الرياح، عُلِّق قيدها إلى أن يحين الوقت الذي تصبح فيه ناضجة بدرجة تكفي لأن تنتظر زميلاتها حتى ينتهين من أعمالهن.

حالة بريانا هذه هي حالة نصادفها يوميًّا من عدد لا يحصى من الأطفال الموهوبين الذين تفتر همتهم في الفصول المتنوعة المعتمدة في تقسيمها على مبادئ (الدمج الكامل) وممارسته. وظهر نظام (الدمج الكامل) في أوائل التسعينيات من القرن الماضي في مجتمع التعليم الخاص، فحتى ذلك الوقت كان الأطفال ذوو الإعاقات العقلية والجسدية الشديدة يتعلمون في فصول منفصلة - وفي حالات أشد قسوة ومدارس منفصلة - يتفاعلون قليلًا أو لا يتفاعلون مطلقًا مع الأطفال الذين لا يعانون إعاقة، ربما كان الأطفال ذوو الإعاقات يتقاسمون وقت الغداء أو درس الفنون مع الطلاب الآخرين، لكن المواد الأكاديمية كانت تُدرَّس لهم من قبل معلمين متخصصين خارج مقاعد الفصول المنتظمة.

مهندسو (الدمج الكامل) - كان هناك كثير منهم - عززوا هذه التدريبات على أساس العدالة الاجتماعية؛ إبعاد الأطفال بعضهم عن بعض بسبب الفروق التعلمية فيما بينهم فقط يعد فصلًا عنصريًّا، كيف لأطفال أصحاء أن يتعلموا كيف يتفاعلون مع هؤلاء المعاقين إذا لم تتوافر لهم فرصة الاجتماع؟ وكيف ستتحسن المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين إذا لم يجتمعوا مع الأطفال الأصحاء الذين يستطيعون نمذجة سلوكهم؟

هذه القضايا الاجتماعية تصعب مناقشتها إلا إذا أردت أن يُنظر إليك بوصفك غولًا طائشًا ليس لك قلب، ومع ذلك من الناحية العملية سقط (الدمج الكامل) ضحية التتابع غير الصحيح في التنفيذ ذاته الذي قُدِّر له أن يهزم أي فكرة جديدة: مستعد.. أطلق.. هدف. مدرسون لم يأخذوا أكثر من دورة تدريبية تمهيدية في التعليم الخاص، يتوقع اليوم أن يدرسوا

أطفالًا إمكاناتهم العقلية أقل بسنوات مما تشير إليه أعمارهم، وعلى مدرسي التعليم الخاص اليوم أن (يطوفوا) بين الفصول الدراسية، حيث وُضِع طلابهم هناك، بدلًا من تدريسهم في مجموعات صغيرة في فصل منفصل، وكان المتوقع من الطلاب الأصحاء أن يستوعبوا ويقبلوا الأطفال ذوي الهَبَّات الانفعالية الطائشة، أو مستخدمي الكرسي المتحرك وممن توضع لهم الحفاضات، وعلى الرغم من أن المدافعين عن فصول (الدمج الكامل) (Sapon-Shevin, 1994; Stainback & Stainback, 1990) لاحظوا أن الدمج ليس عملًا، وإنما عملية تتضمن تطويرًا شاملًا للعاملين، وتغيرات في فلسفة المدرسة، وفي المنهاج المدرسي، وطرق التدريس، قبل أن يصبح في حيز التنفيذ. تقدمت خطط التنفيذ بسرعة فائقة إلى الأمام، وأُعطِيت قليلًا من الاحتياجات السابقة، وتحدث نقاد هذا المبدأ المتردد للتعليم الخاص نيابة عن أولئك الذي تضرروا من الدمج الكامل؛ الأطفال أنفسهم. آل شنكر؛ الرئيس السابق للاتحاد الأميركي للمعلمين، كتب عام 1994م: «نحن بحاجة إلى أن نتجاهل أن إيديولوجية الدمج في الفصل الدراسي العادي هي الوضع الصحيح والوحيد للطفل المعاق، وأن نعود إلى فكرة متصل التسكين (ص20).

هذه الفكرة النبيلة (لكن المضللة) لم تأخذ وقتًا طويلًا لكي تتخلل مستويات برامج تعليم الموهوبين. واحدة من النقاد اللاذعين، مارا سابون - شيفين (Mara Sapon-Shevin, 1994) ادعت أن برامج تعليم الموهوبين معرقلة في المجتمع التعليمي الديمقراطي وهم يريدون التخلص منها، (حتى إنها رفضت السماح لابنتها بأن تشارك في برنامج للموهوبين بالرغم من جدارتها للدخول فيه، وقد أثارت الشك في برامج الموهوبين عن طريق الادعاء بأن هذا البرنامج يلتقي فيه الطلاب مرة واحدة أسبوعيًّا، ويقال للمشاركين فيه: «أنتم مختلفون، لذلك يجب أن تغادروا»، بينما يبعث برسالة لمدرس الفصل بأنك «غير قادر على تدريس الأطفال الأذكياء»). وطالبت سابون شيفن؛ أن يوضع الطلاب الموهوبون كلهم في فصول دراسية نظامية، حينئذٍ سيفهم الأطفال المنتظمون ويقبلون بحقيقة أن ثمة أطفالًا يتعلمون بوتيرة أسرع، وأن الأطفال الموهوبين يأتون لتقويم هؤلاء الذين لم يتعلموا بسرعة مثلهم، الشيء الوحيد المفقود في هذا الخليط الرائع من التفكير هو القبول بسطرين من أغنية كومبايا.[1]

---

(1) كومبايا: هي أغنية بسيطة يدعو فيها الله ليساعد المحتاجين. (المراجع).

كاثـي كيريـن (Kathi Kearney, 1996)؛ مدافعـة عـن الأطفال الموهوبيـن كلهم، تركز كثيرًا في عملها على الأطفال الموهوبين جدًّا، أدركت كم هو ضار بالنسبة إلى الطلاب ذوي المقدرة العالية أن يوضعوا في فصول الدمج الكامل «بدلًا من العمل في مستويات أكاديمية مناسبة، مـن الحصـول علـى فرصـة متكافئة مـن التنافـس. والأطفـال الموهوبـون يقضون معظـم اليوم الدراسـي يعلمون الآخرين في مجموعات التعليـم التعاوني، أو يراجعون المنهج الدراسـي الـذي أتقنـوه منذ سـنوات مضت (ص 1)، مدركين أن كثيرًا من برامج المدرسـة للطـلاب الموهوبيـن (عالقة بيـن مطرقة الميزانية وسـندان الحركات الفلسـفية المعاصرة فـي التعليـم التي تؤكـد عـدم التجانـس». (Kearney, 1993, p.2). وجادلت في أن المدارس كلهـا تحتـاج إلى أن تكون في متناول ذوي التفكيـر العميق كلهم، كما هو الحال بالنسـبة إلى ذوي الإعاقـة الجسـدية. هـذا الاحتـرام للاختـلاف الفكري فـي أنواعه كلها - بمـا في ذلك الأطفـال الموهوبـون - يعنـي أن المديرين لم يعـودوا قادرين على وضع معاييـر التمييز على أسـاس العمـر الاعتباطي، وذلـك بحرمانهم الدخول في خيـارات تعليمية يكون فيها الطلاب الموهوبون مستعدين قادرين على متابعتها. ولم يعد المدرسون قادرون على تحديد الأطفال الموهوبين بوصفهم معلمين لزملائهم في الفصل، بالنظر إلى أن المدرس ليس لديه الوقت لأن يصـل إلـى هـؤلاء الطلاب بنفسـه، وهؤلاء الطـلاب الذين هم قدوة الطـلاب الموهوبين كونهـم (مهووسـين) أو يكرهـون الانحدار بانفسـهم لقبولهم اجتماعيًّا سـيكون مسـؤولًا عن تصرفاتهم. بعد ذلك بعشرين سنة ما زالت حاجة الأطفال الموهوبين هي نفسها؛ أن يتلقوا خدمات أكثر شمولًا من التي يستطيع أن يقدمها الدمج الكامل الذي ما زال موجودًا.

فـي مقـال سـنة 2003م، طرحـت بعض الأسـئلة يجـب أن يسـألها أولياء أمـور الأطفال الموهوبين في الفصول الشاملة لأصحاب المصالح المختلفين:

إلى مدير المدرسة: «ما الاستعدادات التي اتخذتها المدرسة لتستفيد من مواهب الأطفال وذكائهم؟ كيف تعرفون أنها تُطبق؟».

إلـى المدرس: «مـا الأنشـطة والمنهـاج المدرسـي الذي تقدمـه، ويمد بالعمق والتعقيد لأطفال مسـتعدين لتناول كليهما؟ وبأي الطرق يتفاعل الأطفال الموهوبون مع بعضهم في فصلك الدراسي؟».

إلى الطالب: «ما الشيء الذي تتعلمه ولم تكن تعرفه من قبل؟ كيف يتم تشجيعك حت تحقق مصلحتك الخاصة وأهواءك؟». (Para, 6-8).

مثل غيره من العلاجات المتخيلة الأخرى التي جاءت من قبل وما لحق بها، فإن الدمج الكامل لم يحقق المعجزات التي كان ينتظرها المدافعون عنه، وما زال الأطفال يتعلمون بسرعات مختلفة وبطرق مختلفة، والقبول الاجتماعي لهؤلاء الذين يختلفون عن القاعدة ما زال موجودًا، وإدراك أنه لا يوجد طريق واحد يكون الأفضل في بناء مدرسة وتعليم ما زال دقيقًا.

عندما غرقت (تايتانيك) في شمال الأطلسي كانت في مسار يعتقد قائدها أنه صحيح، ولأنها لم تستطع أن تغير الاتجاه بسرعة كافية، أصبحت (تايتانيك) في طي النسيان، ويجب ألّا تكون الحالة كذلك بالنسبة إلى الأطفال الموهوبين، الذين يبحرون في بحر الاختلاف التعليمي المدعوم بوساطة هؤلاء الذين يعتمدون مبدأ أن مقاسًا واحدًا يناسب الجميع في التعليم.

الاستجابة للتدخل (Response to Intervention)

تمامًا مثلما حدث عندما جاء (الدمج الكامل) ليدافع عن الأطفال من ذوي الإعاقات، كذلك كان ميلاد الاستجابة للتدخل عن ترخيص 2004م للأفراد الاتحاديين بموجب قانون تحسين التعليم لذوي الإعاقات (IDEA). وقد صمم نظام **الاستجابة للتدخل** (Response to Intervention) بوصفه بديلًا لسياسة (أنت إما معاق أو لا)، وهي التي استرشد بها كثير من برامج التعليم الخاص. أساسًا وقبل (**الاستجابة للتدخل**) كان الأطفال الوحيدون الذين يمكنهم الحصول على خدمات التعليم الخاص هم هؤلاء ذوي الإعاقات التي يمكن تشخيصها، لكن مع (**الاستجابة للتدخل**) أصبح التركيز على التدخلات التي تعمل للمساعدة في تعليم أي طفل، وليس فقط التدخلات المتخصصة التي تُقدَّم لقليل من الأطفال المعروفين بإعاقة تعلم معينة؛ لذلك وإن صمم وثمة تعليم خاص في الذهن، فإن «**الاستجابة للتدخل**»، في الأساس، مبادرة لها تأثيرها في التعليم العام أيضًا.

المركز الوطني لاستجابة التدخل (دون تاريخ) نشر هذا الشرح الاتفاقي لاستجابة التدخل على الموقع الإلكتروني:

> **الاستجابة للتدخل:** مزيج من التعليم العالي الجودة، والتعليم المتجاوب التقويمي، وتدخل يعتمد على الدليل على الصعيد اللغوي والثقافي. وتطبيق **الاستجابة للتدخل** الشامل سيسهم في تعريف هادف للتعليم والمشكلات السلوكية، ويحسِّن جودة التعليم، ويمد الطلاب جميعهم بأحسن الفرص للنجاح في المدرسة، ويساعد على تعرف إعاقات التعلم، والإعاقات الأخرى (ص1).

تُرى لماذا سميت **الاستجابة للتدخل** بالعلاج؟ لأن فيها شيئًا لكل شخص.

ربما تكون قد لاحظت؛ فعلى الرغم من أن مصطلح (موهوب) غائب ضمن نموذج **الاستجابة للتدخل**، فإن هذا بالنسبة إليَّ شيء جيد؛ إذ إننا نستطيع في مجالنا هذا أن نستمر في الاهتمام بالتركيز على الطلاب الموهوبين بأفضل طريقة دون تقنيات النظام المعقد غير المصمم لهم، لكن (لا) لن أترك شيئًا يستحق الذكر هنا، فقد فهمَ كثير من مجتمع الموهوبين أن الاستجابة للتدخل هي حل للمشكلات التي نحن بصددها، فإذا لم نقفز في عربة السيرك الأخيرة، سندهس بها، أليس هذا صحيحًا؟

لذلك اتجهت منظمتان كبيرتان للموهوبين الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين، وجمعية الموهوبين؛ قسم من المجلس الوطني للأطفال الاستثنائيين، بأقصى سرعة للتصديق على مبادئ **الاستجابة للتدخل**، التي هي:

1. المسح العام: يفحص الطلاب وأداؤهم التعليمي للتأكد من أنهم جميعًا لهم فرص متساوية للدعم (Council for Exceptional Children, 2009, p.2).
2. رصد التقدم: «إذا أظهر الأطفال الموهوبون إجادة للمحتوى الأساسي» فهم يحتاجون إلى فرصة يتقدمون بها إلى الأمام بتعلم أكثر تقدمًا.
3. أسلوب حل المشكلات: إذا لم يستجب الأطفال إلى المنهج الدراسي، فإن فريق حل المشكلات؛ من معلمين ومستشارين وآباء؛ يجتمعون ليحددوا التدخلات (طبقة 3 ،2) المطلوبة للعمل على نجاح الطالب.

4. الخدمات الانسيابية والمرنة: يتلقى الطلاب خدمات تعليمية تعتمد على احتياجاتهم الشخصية، على تسمية معينة تعرِّفهم بوصفهم موهوبين.

هذا كله يبدو عظيماً نظريًّا، لكن في الممارسة اليومية في المدارس، فإن **الاستجابة للتدخل** عملية شديدة الاستهلاك للوقت، وللحقيقة فإن هذه العملية ليس لها تأثير عظيم في تعلم الأطفال الموهوبين؛ دعونا نتحرَّ الأمانة ونقل: مديرو مدارس اليوم تستبد بهم فكرة (تنشئة القاعدة)، عندما نتحدث عن إنجاز الطالب، فإن المدرسين يتلقون هذه الرسالة من مديريهم، مركزين جهودهم على هؤلاء الطلاب الذين يصارعون حتى مع المستوى (1) تعليم أساسي؛ لذلك إذا كانت لديك طفلة موهوبة تفتر همَّتُها من الملل من منهج دراسي دون مستوى استيعابها الدراسي بعامين، وتؤدي بمستوى متوسط في الفصل، فسيكون مدرسها من النوع النادر عندما يقول: «ممـمم.. أستغرب، لماذا بريانا لا تؤدي بالجودة نفسها التي تناسب إمكاناتها؟»، وهكذا تخر بريانا أخرى صريعة؛ فهي لم تدخل إطار عمل **الاستجابة للتدخل**؛ لأنها ببساطة نادرًا ما تظهر على شاشة الرادار الخاصة بالمدرسين الذين لديهم أولويات أخرى.

مجموعة أخرى من الأطفال الذين غالبًا ما يتركون جانبًا بوساطة **الاستجابة للتدخل**؛ أولئك هم الطلاب مزدوجي الاحتياج، والأطفال الموهوبون (استثناء ≠ 1)، والذين أيضًا لديهم ظروف إعاقة (استثناء ≠ 2) مثل إعاقة التعلم أو التوحد، وكثيرًا ما يحدث على نحو مفاجئ ومحزن أن كثيرًا من الأطفال مزدوجي الاحتياج لا تُشخص حالاتهم كـ... أي شيء؛ فقد تختفي قدراتهم العقلية العالية وراء إعاقاتهم؛ لذلك لا يحرزون درجات عالية تكفي لتأهيلهم بوصفهم موهوبين؛ ولذلك لا تشاهد إعاقاتهم، لأنهم أذكياء لدرجة تعوضهم عن إعاقاتهم ولا تبدو عليهم الإعاقة، والحيلة للتعرف على أطفال مزدوجي الاحتياج غالبًا ما تكون اختبارًا في الفهم يقوم به عالم نفسي (وآخرون). لكن من خلال **الاستجابة للتدخل** قليلًا ما يحدث هذا (Gilman et al., 2013)، إن امتحان الفهم ليس ممنوعًا في إطار **الاستجابة للتدخل**، لكنه يأخذ وقتًا طويلًا للوصول إليه.

أكدت جيلمان وزملاؤها أن عدد متخصصي الطفل الموهوب وعلماء النفس في المدرسة، الذين يعملون للتعرف على أطفال مزدوجي الاحتياج قد قلَّ بسبب تقليل الميزانية، ما نتج منه عدد أقل من أطفال مزدوجي الاحتياج يُحالُون لاختبارات الفهم لتحديد مدى موهبتهم وإعاقاتهم، لقد أوصى مجلس الأطفال الاستثنائيين (2007م) بأن: «الدخول إلى منهج دراسي متعجل ومتحدٍّ، وأيضًا تحديد الاحتياجات الفريدة لإعاقاتهم» (ص2)، هو ضرورة لأطفال مزدوجي الاحتياج لكي ينجحوا في مدارس اليوم.

القضايا عديدة؛ عندما يصل الأمر إلى استخدام (الاستجابة للتدخل) ليفيد الأطفال الموهوبين:

- كيف سيُدرَّب المدرسون ليلاحظوا متى يكون الطلاب الموهوبون لا يؤدون بمستويات توضحها إمكاناتهم.
- هل الأطفال الموهوبون الذين لا ينجزون بالقدر الكافي يُصنفون على أنهم ليسوا كسالى؟
- ومع مراعاة أن أدوات قياس التقدم من المفترض أن تُستخدم بوساطة مدرسي الفصول بوصفها ضربًا من ضروب مراجعة أداء الطلاب؛ فما هذه الأدوات؟ وكيف يستطيع المدرس الوصول إليها؟

وما يدعو للأسف وجود أسئلة أكثر من الإجابات عندما نتحدث عن استخدام الاستجابة للتدخل مع الطلاب الموهوبين. وقد صرَّح مصممو الاستجابة للتدخل بحرِّيَّة بأن عملهم لم يستهدف المتعلمين الموهوبين؛ لذلك محاولة وضع شخص غير مؤهل في وظيفة مسندة إليه يبدو أنها جهد أكثر مما يستحقه.

ألا تستطيع أن تنتظر فقط بضع سنوات حتى تخرج (الاستجابة للتدخل)، ويدخل في المشهد حل آخر؟ سأسعد بذلك.

عدم حرمان أي طفل: بعد موته

على الرغم من أن قانون (عدم حرمان أي طفل No Child Left Behind) سيختفي حالًا، لكن سيبقى منه ذكرى محزنة لنوايا طيبة أصبحت سيئة؛ وتطبيقه من 2002م إلى

2013م أعـاق تعلـم ملاييـن الأطفال الموهوبين فـي أنحاء الولايات المتحـدة جميعها، وربما يستمر هكذا في السنوات المقبلة.

لمحـة عـن تاريـخ (عدم حرمـان أي طفـل): تمت الموافقـة عليه بأغلبية سـاحقة من مؤيـدي الحزبيـن في الكونجرس فـي سـنة 2001م (الذين اعتقـدوا دومًا أن الرئيس جورج دبليـو بوش والسـيناتور تيد كنيدي يوافقـان دومًا على أي شـيء) تم توقيع مشـروع القانون، وتحول إلى قانون في أوائل 2002م (ومن دواعي السخرية أن (عدم حرمان أي طفل) انتهت صلاحيتـه في 2007م، لكن لأن الكونجرس الأميركي لم يشـرع بديـلًا يحل محله، فقد بقيت وجهات النظر فيه مؤثرة).

الفرضيـة الأساسـية الكامنـة في (عدم حرمـان أي طفل) هي أنه إذا طـورت الولايات أهدافًـا أكاديميـة دقيقـة وعلى أسـس صلبة قابلة للقياس، فسيتحسـن عندئـذ أداء الطلاب كليًّا، وطبقًا لهذه الولاية التشريعية، ضمن عشر سنوات من تطبيق (عدم حرمان أي طفل) سيكون كل طفل في مدارس أمريكا ماهرًا في القراءة والرياضيات. كل طفل!

ولايـات منفـردة تُركت لتصمـم الامتحانات الخاصـة بها، لكن مـن المفترض أن يكمل كل طالب في كل ولاية الامتحانات نفسها، لذلك أكثر الأطفال موهبة، وأكثر الأطفال إعاقة، وأكثر متحدث للإنجليزية بطلاقة، والمتعلمون المبتدئون في تعلم اللغة الإنجليزية (ELL)، كان علـى كل منهـم أن يكمـل اختبـار الورقة وقلـم الرصاص. أيضًـا (95%) مـن كل مجموعة فرعيـة (مثـل التعليم الخاص أو المتعلمين المبتدئيـن في تعلم اللغـة الانجليزية كان عليهم أن يُضمَّنـوا فـي نظام الامتحانات، وحتـى الأطفال في هذه المجموعـات الفرعية كان عليهم أن يظهـروا مسـتوًى عامًّـا مـن البراعـة يُسـمى (التقـدم السـنوي المقبـول Annual Yearly Progress)، وإذا لـم تحـرز المدرسـة (تقدمًا سـنويًّا مقبولًا) من سـنة إلى السـنة التي تليها فتُفرض عليها عقوبات (تحت اسم تطوير المدرسة)، قد تتراوح هذه العقوبات بين الاحتياج إلى كتابة خطة تطوير للمدارس التي لم تكن جيدة الكفاية من سنة إلى السنة اللاحقة، إلى فصل مدير المدرسـة (بالمصطلح الحكومي إعادة تشـكيل)، وإعادة تعيين المدرسـين، إذا لم يحقق (التقدم السنوي المقبول) بعد سنوات عدة.

كان هناك عدد من المشكلات في هذا المبدأ؛ (مقاس واحد يناسب الجميع)، كان من الضروري أن يكون واضحًا من البداية أن (عدم حرمان أي طفل) قد يكون فاشلًا مكلِّفًا؛ مكلِّفًا من ناحية الدولارات، ومكلِّفًا من ناحية الروح المعنوية للمدرس والطالب.

وإليك ما بدأ بالحدوث؛ نظرًا إلى أن الولايات استطاعت أن تطور تقويماتها الخاصة، إن وجدت أن عدد الطلاب يكتسبون (الكفاية) في مواد معنية غير كافٍ، فإنها تقلل- ببساطة- المعدل المطلوب للنجاح في الامتحانات، أو تصمم امتحانات جديدة أسهل؛ (تكساس، كولورادو، ميسوري كانت ثلاثًا من أسوأ الولايات المخالفة في هذا الجانب)، أيضًا عرف المدرسون والمديرون أن دخولهم المادية تعتمد على (التقدم السنوي المقبول) للطالب؛ لذلك كان الطلاب يُعذبون حتى الغثيان بفصول (حصص) الإعداد للامتحان، ولا يهم إذا كنتَ طالبًا ذكيًّا استطعتَ أن تتفوَّقَ في الامتحان السنوي، في أول يوم لافتتاح المدرسة، فستظل تأخذ حصص الإعداد للامتحان أو تتلقى تعليمًا يوميًّا عن محتواها الأساسي. بدأت حالات الغش تتفشى علنًا في بعض الحالات، حيث بدأ المدرسون والمديرون والمشرفون يزورون الأرقام، ويغيرون إجابات الطلاب في الامتحان، قبل أن تُصحح، وحتى المدارس التي حققت تطورات كبيرة من سنة إلى أخرى تعد (فاشلة دراسيًّا)، إذا لم تصل إلى المستوى المقرر لها سلفًا من الكفاءة المطلوبة التي تحددها تعليمات الولاية.

فإذا كان ثمة عاصفة شديدة من المنطق السيء مترافقة مع الممارسة الرديئة في عالم التربية، لكانت هي (عدم حرمان أي طفل).

تأثيرت (عدم حرمان أي طفل) على الأطفال الموهوبين كانت - وتظل - محزنة، تمامًا مثلما هي مثيرة للقلق؛ لأن المدارس كانت تكافأ على جهودها لزيادة التعليم للطلاب (المتنافسين)، وظل الاهتمام أقل بالأطفال المتميزين. وطالما أن المدرسة تحقق هدفًا (التقدم السنوي المقبول)، فلا يهم أي شيء آخر، هكذا بدأت الخدمات للأطفال الموهوبين تزول، حيث (تناثر) الطلاب الموهوبون بين فصول التعليم الأساسي لرفع معدل الأداء لكل فصل، وهذه ممارسة تتحدى كلًّا من المنطق والبحث؛ علي سبيل المثال: بالعودة إلى سنة

1992م، عقد كامل قبل (عدم حرمان أي طفل)، وجد جيمس كوليك (باحث مشهور في العلوم الاجتماعية) أن الطلاب ذوي الذكاء العالي الذين يوضعون في المجموعة ذاتها مع نظرائهم في المستوى الفكري، يكتسبون ما يُقدَّر بسنة كاملة من التطور الأكاديمي أكثر مما إذا وُضعوا في فصل مقسم إلى مجموعات على أساس التمايز.

وتعقيدًا للمشكلة، خفَّضت ولايات منفردة من خدمات الموهوبين؛ على سبيل المثال: في عام 2007م أعادت ولاية إيلينوي توجيه ميزانيتها لبرامج الموهوبين التي تقدر بـ (19) مليون دولار، في صورة برنامج منح تسمح لمديريات التربية والتعليم بأخذ الميزانيات التي تستهدف بها الطلاب الموهوبين، وتستخدمها في مكان آخر Stephens and Riggsbee) (2007. وفي الوقت نفسه تقريبًا، خفضت كاليفورنيا ميزانيتها للموهوبين بنسبة (18%)، وفي ولاية كونيكتيكت خفضت (22%) من مديريات التربية والتعليم برامج الموهوبين أو ألغتها تمامًا (معهد ديفيدسون لتطوير الموهبة، 2006م)، وبالتأكيد كان قانون التوابع غير المقصودة يعمل هنا: في جهد مبذول للتقليل من عدد الطلاب المتنافسين، خلق تطبيق (عدم حرمان أي طفل) طبقة أخرى من الطلاب المتنافسين؛ الأطفال الموهوبين، وكما ذكر ستيفنز، ويجزبي (Stephens& Riggsbee, 2007):

> يتنافس الطلاب الموهوبون والنابغون لأنهم يجلسون في فصولنا وينتظرون؛ ينتظرون منهجًا دراسيًّا قويًّا، ينتظرون فرصًا للتحدي، ينتظرون إشراكهم في تعليم ذي صلة يغذي قدراتهم الكامنة.... فقد أصبحوا مواهبنا المفقودة (ص1).

لماذا نهتم بالعلو الذي يصل إليه الأطفال طالما استطاعوا تجاوز الحد الأدنى؟ هذه الجهود المهدورة لـ (عدم حرمان أي طفل)، حيث أداء الامتحان هو المعيار الوحيد الذي يُحكَم من خلاله بالنجاح، ونتج منه منهج دراسي مخفَّف يركز على عدد محدود من الموضوعات. في دراسة بمدارس شيكاغو العامة فُحصت تأثيرات تدريبات (عدم حرمان أي طفل) على طلاب الصف الخامس، نيل وشانزنباخ (Neal& Schanzenbach, 2007)، استنتجا أنه بسبب (عدم حرمان أي طفل) الذي قدم حوافز ضعيفة ليكرس اهتمامًا

إضافيًّا للطلاب الذين كانوا أكفياء فعلًا، فإن مديري المدارس اتخذوا خيارًا فاعلًا للتخلي عن (الصرامة) لصالح (الاعتدال)، وفي نظام المساءلة الذي بُنيت عليه الامتحانات المعيارية، انخفض مقدار الوقت الذي يخصصه المدرسون للمواد التي لا يتم الاختبار فيها؛ العلوم، والدراسات الاجتماعية، والفن. على نحو ملحوظ.

أما المقياس الأصدق لنجاح (عدم حرمان أي طفل) فهو أن يكون كل طالب في أمريكا بارعًا في الرياضيات والقراءة قبل عام 2014م (محزن جدًّا أنه لم يسأل أحد: ماذا نفعل بالطلاب الذين تصل كفايتهم وهم في مرحلة رياض الأطفال إلى مستوى الصف الثالث؟)، لكن مع اقتراب هذه السنة، وكان من الواضح أنه حلم كاذب - أن تجد فطيرة في السماء - لن يتحقق، فقد طالب مديرو المدارس المذعورون ومعهم المشرعون ببعض النفوذ، وحصلوا عليه على هيئة تنازلات قُدِّمت لولايات منفردة منذ عام 2012م، عن طريق قسم التعليم الأمريكي، وبدلًا من التركيز على أهداف (عدم حرمان أي طفل) المحدودة، دُعيت الولايات إلى وضع مجموعة من الإصلاحات الشاملة التي تضمنت تأكيدًا لتخريج طلاب السنة الأخيرة من المدارس الثانوية، وهم «مستعدون للجامعة والحياة العملية».

أعطى تقويم المدرسين أيضًا نظرة نقدية إضافية، مع مراعاة أنه على الأقل جزء من نجاح المدرس يُحدد بزيادة درجات امتحان الطلاب، وأعطيت للولايات الحرية (والدولارات الفيدرالية) لمد اليوم الدراسي أو السنة الدراسية (على الرغم من أن قلة كانوا من اختاروا هذا الخيار)، ومجموعة متنوعة من الفكر المبتكرة طُرحت أيضًا في الجوهر، ودُعيت الولايات لتصبح (مختبرات لإصلاح التعليم)، ثم لتقاسم نجاحهم في أنحاء أمريكا كلها، وهكذا تمت الموافقة على طلبات تخفيض لأكثر من (40) ولاية، وقد أثبت بما لا يدع مجالًا للشك أن الوعود التي قطعها مروجو (عدم حرمان أي طفل) على أنفسهم كانت بعيدة جدًّا جدًّا عن التحقيق.

ما زال الوقت باكرًا جدًّا الحكم على نجاح هذه التنازلات على أي مجموعة من الطلاب، لكن بمجرد أن تجاهل (عدم حرمان أي طفل) احتياجات التعلم الخاص للأطفال الموهوبين، وكذلك هذا الخيار الجديد من التنازلات، فلا يُطلب أي مكان يُخدم فيه الأطفال

الموهوبون أو أن يقاس فيه تعلمهم قياسًا مناسبًا بأدوات تقويمية صارمة، وحتى يحين ذلك الوقت الـذي يطلب فيه هـذا المطلب، فمن المرجح أن الأطفال في مدارسـنا بهذا التناقض الكبير بين ما يتعلمونه وما هم قادرون على تعلمه سـيصبحون أطفالًا موهوبين، يرقدون في انتظار شيء ذي معنى أكبر وأكثر جاذبية من مجرد الكفاية.

التدريس المتمايز

يبدو أن كل عقد جديد يجلب معه موجة كبيرة لاحقة من الإصلاح التعليمي؛ فقد حاولت حركـة التعليـم المتقـدم في الثلاثينيـات أن تعيد المدرسـين إلـى الإصلاحـات الاجتماعية؛ ظهرت حركة العودة إلى الأساسـيات في الخمسـينيات من القرن الماضي، وأعادت كثير من الولايـات النظـر فيها في التسـعينيات؛ اسـتجابة لعدم قـدرة الطلاب (المفترضـة) على أن يلموا حتى بأبسط الحقائق.

(الفصول المفتوحة) في الستينيات - السبعينيات من القرن الماضي أُسست المدارس دون جدران داخلية، بينما ادعى نقادها أن الفصل الذي يركز على الطالب شديد الحساسية ينقصه الصرامة والنظام والاتسـاق؛ فتقسـيم الفصول بحسب القدرة الأكاديمية.. نهج لغة بكاملـه لمعرفة القراءة والكتابة... نهج اسـتدلالي لتدريـس الرياضيـات عضويًّا. أكثر الكتب مبيعًـا التـي حررهـا إيه دي هيرتش، تؤكـد تفاصيل شـديدة، ماذا يجب أن يعـرف كل طالب بالصف الأول أو الثاني أو الثالث؟ الإصلاحات كلها المعروفة في وقت واحد أو في وقت آخر.

هل نسـتطيع أن نتناول إصلاحات أكثر؟ مسـتعدون أم لا، إليكم أحدها: لمتعلمي القرن الواحد والعشرين. إنه التدريس المتمايز.

في الواقع ونظريًّا، التدريس المتمايز هو حجر الأساس الإستراتيجي الذي يستقر عليه بناء تعليم الموهوبين أساسًا، التدريس المتمايز يلقي نظرة على عوامل عدة:

- ما يعرفه الطلاب فعلًا، وما الذي ما زالوا يحتاجون إلى أن يتعلموه (المحتوى).
- كيف يستطيع الطلاب أن يعرضوا معلوماتهم؟ (العملية).
- ما الدليل الذي يقدمه الطلاب ليوثق تعلمهم؟ (الإنتاج).

- أين وتحت أي ظروف يذهب الطلاب للتعلم؟ (البيئة).

بالتأكيد تستطيع أن تجد كتبًا كاملة تركز على مكونات التمايز بطرق أكثر تطورًا من هذه، كثير من الكتَّاب يطرحون العمق والتعقيد بوصفهما آخرين أساسيين في فطيرة التمايز، لكن تبقى الأساسيات كما هي: التدريس المتمايز يؤيد فكرة أن الطلاب الموهوبين في هذه الحالة يجب أن ينخرطوا في عملية التعليم التي تأخذ في حسبانها ما يعرفونه فعلًا، حتى يستطيعوا أن يواصلوا طرق التعلم الجديدة والآسرة والماتعة.

يبدو الوضع جيدًا، أليس كذلك؟ تلك هي المشكلة: نظريًّا التمايز شيء عظيم، أما في الممارسة فتطبيقه صعب في فصل دراسي، أصعب من أن تؤدي حركات الخفة وذراعك مقيدة وراء ظهرك، لماذا؟ لأن هؤلاء الذين يؤيدون التمايز - مديري المدارس، وأساتذة التعليم هم مغرمون بخاصة بهذا العمل - سيجادلون في أنه إذا كان للمدرسة عقلية التمايز، فلا حاجة إل برامج موهوبين متخصصة، المنطق يسير وفقًا للآتي: إذا كان المدرسون كلهم يتحدون الطلاب كلهم بتقديم دروس متباينة للأطفال كلهم، ثم تقدم خدمات تكميلية وفيرة خارج الفصل للطلاب الذين يتميزون. لماذا تسحب الأطفال ذوي القدرات الموهوبة من الفصل في حين أنك تستطيع أن «تجذبهم» إلى الفصل المتمايز وتصل للنتائج نفسها؟ المشكلة أن هذه النتائج نادرًا ما يصلون إليها.

مثال على ذلك: لي هيرتبيرج ديفيز، طالبة تخرجت في كارول آن توملينسون، واحدة من المعلمات المتميزات في حركة التمايز، أجرت دراسة لمدة ثلاث سنوات عن تأثير التدريس المتمايز. كان المدرسون يتلقون تدريبًا ملائمًا وتعليمًا لمدة ممتدة، بعدها قررت هيرتبيرج ديفيز أن تفحص إذا ما كان التدريس المتمايز له أي تأثير في تعلم الطالب، وكما روت جوان جاكوبس (Joanne Jacobs, 2010) كان لدى هيرتبيرج ديفيز ما تقوله: «لم نستطع أن نجيب عن السؤال؛ لأنه لم يكن أحد بالفعل يقدّم تدريسًا متمايزًا» (ص1). وفي هذا المقال نفسه، رَوَت جازبس خبرات مايك سكموكر (Mike Schmoker)، كاتب في إيدنكست (EdNext)، في زيارة لمدرسة بايني برانش الابتدائية في تاكوما بارك (Piney Branch Elementary School in Takoma Park)؛ أن التمايز مفترض أن يحدث في فصلٍ طلابه مختلطو القدرات

مقسمًا إلى مجموعات قراءة لجزء من اليوم، يتعلمون الرياضيات على أساس متجانس، وقسموا إلى مجموعات دون مراعاة قدرتهم في العلوم والدراسات الاجتماعية. ووجد سموكر (Schmoker) أن المدرسة.... تقدم منهاج ذوي الموهبة العالية للطلاب المتألقين كلهم في صف يضم طلابًا يعملون بمستوى الصف نفسه. مع أن اندماجهم الكامل في الفصل الموهوب، لم يُجدِ نفعًا (J. Jacobs, 2010, p.1). في مقال مشابه بعنوان (عندما تفوق البدع التربوية الأولويات)، أقرَّ سموكر (2010م) بما يمكن أن يكون واضحًا لأي معلم خبير: «في كل حالة، يبدو أن التدريس المتمايز يعقِّد عمل المدرسين، طالبًا منهم أن ينجزوا مجموعات متعددة من المواد وأن يركبوها.. وقد حَطَّ هذا من قدر التعليم» (ص 22).

هذا ليس صوت تأييد للتمايز، أليس كذلك؟

المشكلة في التدريس المتمايز ليست تصميمه؛ إنها المتابعة عندما ابتكر البروفسور فيرجيل وارد (Virgil Ward) مصطلح تعليم متمايز للموهوبين في كتابه **تعليم الموهوبين: مبدأ بدهي** (Educating the Gifted: An Axiomatic Approach) سنة 1961م، كان يقصد أن تُطبق مبادئه على الطلاب الموهوبين الذين كانوا في فصول مع طلاب آخرين موهوبين، ولكونه فيلسوفًا أكثر منه ممارسًا، أدرك وارد أن محاولة تمييز التعليم في الفصول الدراسية، حيث تتراوح قدرات الطلاب بين تحت المتوسط إلى النبوغ، سيكون عملًا هائلًا، ويفترض أن يكون مستحيلًا.

أحد معاصري وارد هو هاري باسو (Harry Passow)، كان مهتمًّا بالتمايز بالدرجة نفسها كونه يؤدي وظيفته على الوجه الصحيح، وفي كتاب شرح في أحد فصوله تعميماته ومبادئه عن (تعليم متمايز للموهوبين)، أعلن باسو (1979م) صراحة أن هذه الفكر تُطبَّق على الطلاب في برامج الموهوبين المتخصصة: «برامج الموهوبين والنابغين يجب أن تُرى بوصفها جزءًا مكملًا لبرنامج تعليمي مستمر من نظام المدرسة» (ص 451).

قدم وارد، وباسو، وكثيرون غيرهما من خبراء تعليم الموهوبين اليوم وجهات نظرهم في التمايز، في وقت سُحب فيه الطلاب الموهوبون من فصولهم (المنتظمة) ليوم واحد أو لأكثر من أسبوع لتلقي تعليم متخصص مع مدرسٍ مدرَّب على مبادئ تعليم الطفل الموهوب

وممارساته. وبوجه عام هذه الفصول للموهوبين فيها عدد طلاب قليل ومدى القدرات الأكاديمية والذهنية محدود، فكل طفل صُنِّف بوصفه موهوبًا، وفي مثل هذه البيئة وبينما لم يكن التدريس المتمايز مهمة سهلة، لكن يمكن العمل به، فإن الجزء الأكبر من هذه الفصول صممت لكي تسمح للطلاب بممارسة شيء من العمل المستقل؛ لهذا فالتباين كان في الحقيقة جزءًا طبيعيًّا من خطة التعليم، وكان كل شيء على ما يرام، وقد أجدى التدريس المتمايز نفعًا في بيئة فكرية وأكاديمية متجانسة.

ومع ذلك وفي ثمانينيات القرن الماضي، شيء كتب له الفشل: برامج الموهوبين المنفصلة أصبحت أقل عددًا وأقل انتشارًا (تعرف أكثر سبب ذلك في الفصول من 5 – 7). أما مدرسو الفصول المنتظمة ففي الغالب إما ليس لديهم أي تدريب وإما لديهم الحد الأدنى من التدريب على مبادئ تعليم الموهوبين، وكان المتوقع منهم أن يحققوا المستحيل، وأن يطبقوا التدريس المتمايز لطلابهم كلهم، ومن بينهم الموهوبون، وكان من المتوقع من المتخصصين في تعليم الموهوبين ولا تزال لهم فصولهم الخاصة وطلابهم المصنفون موهوبين أن يؤثروا بصورة مختلفة؛ أن يعملوا داخل فصول التعليم المنتظمة، ويساعدوا زملاءهم في التمايز. لكن عاصفة أخرى كانت على وشك الهبوب؛ كان على مدرسي الفصول المنتظمة أن يعملوا أكثر مع الأقل موهبة؛ فالمتخصصون لم يكن عددهم كبيرًا؛ لذا كان تأثيرهم في المدرسين والطلاب في حده الأدنى، ولم يعد الأطفال الموهوبون يتعلمون – ولو ليوم واحد أسبوعيًّا – مع الطلاب الموهوبين الآخرين. هكذا كانت بداية زوال التدريس المتمايز الهادف.

لكن على الورق كل شيء بدا ناصعًا! فكل مدرس أصبح الآن مدرسًا للطلاب الموهوبين، كل مدرس الآن يرى أن إمكانات طلابه تشرق مع مطلع كل يوم دراسي، وليس فقط في ذلك اليوم من الأسبوع الذي يذهب فيه الطلاب الموهوبون إلى البرنامج الخاص بهم! فكل طالب يستطيع الاستفادة من التشاركية بين متخصصي تعليم الموهوبين ومدرسي الفصول العادية، حتى (جمعية تطوير المناهج والإشراف عليها) دخلت في هذا العمل (وهذا يعد دومًا دلالة على أن علاجًا جديدًا يقترب عندما عرضته قيادة التعليم على غلافها)، وطبعت على الأقل (675) كتابًا ورسالة أو مقالات عن التمايز في جريدتها المؤثرة في العقدين

الأخيرين، يبدو لي أنه إذا احتاج الأمر إلى (675) منشورًا لشرح كيف يعمل التدريس المتمايز؛ شيء من المفترض أن ينجح، وهو ببساطة لا ينجح.

ربما تكون هي الطبيعة البشرية التي تحاول أن تأخذ الفكرة الجيدة التي تعمل في بيئة محددة، وتحاول تطبيقها في الأماكن جميعها، فهذا ما حدث بالضبط حينما تشكلت فكرة فيرجيل وارد عن (التعليم المتمايز للموهوبين) في صورة إستراتيجية لتطبيقها في المواقع التعليمية كلها. في الحقيقة أجريت دراسة عن المدرسين في أنحاء البلاد جميعها في سنة 2008م، بوساطة معهد فوردهام (Farkas & Duffett, 2008)؛ وقد أقر (84%) بأن التمايز كان إما صعبًا (جدًّا) وإما (إلى حد ما)، بالإضافة إلى أن (71%) قالوا إنهم يحبون أن يروا الدولة تعتمد أكثر على التقسيم المتجانس للطلاب الموهوبين، حتى يستطيعوا أن يتقدموا بوتيرة، ويتجهوا إلى عمق أكبر في دراستهم. وماذا حدث حينما عمل الطلاب الموهوبون مع الطلاب الآخرين في مشروعات جماعية؟ يقول (77%) من المدرسين إن ذلك هو أعلى تحصيل لديهم، فقد أنجزوا الجزء الأكبر والأهم من العمل، والآخرون أتوا فقط ليكونوا مع الجمع (ومن أجل الدرجة).

لذلك بقدر ما يبدو التدريس المتمايز إجابة لكوارث التعليم كلها، فعلينا أن نقبل ما هو واضح: إنه ليس إستراتيجية يمكن أن نطلق عليها حلًّا لخدمة الطلاب الموهوبين في المدارس الأمريكية؛ فليس من الإستراتيجية أن يستطيع أغلبية المتعلمين أن يكملوا بطرق هادفة في فصول متغايرة، وهي لا تشبه في التدريب ما هي عليه نظريات فيرجيل وارد وآخرين ممن كتبوا بطريقة رصينة للغاية عن كيف يفيد برنامج (التعليم المتمايز للموهوبين Differential Education of the Gifted) الطلاب الموهوبين، وما هو التمايز، مع أنه طريقة رخيصة لمديريات التعليم ليثبتوا كيف تلبى احتياجات الأطفال الموهوبين من خلال نشر اختصاصي تعليم الموهوبين على نحو هزيل بين كثير من الفصول، وبإلغاء فصول الموهوبين المنفصلة والبرامج نتيجة لذلك، لكن النجاح الوحيد سيكون إنفاق قليل من الدولارات لتعليم الأطفال الموهوبين. ويستمر السقوط الحلزوني إلى أسفل.

المعايير الأساسية العامة للولاية

مستعد أم لا، فهذه المعايير آتية

التعليم في الولايات المتحدة يستمر في التطور، لكن نادرًا ما تقبل فكرة واحدة ويتم تبنيها في الوقت نفسه من قبل كل ولاية تقريبًا من الولايات الخمسين، ومع ذلك فالمعايير الجوهرية المشتركة للدولة (CCSS) هي واحدة من هذه الاستثناءات التي تمت ملاحظتها.

في بداية عام 2009م بدأت مبادرة وطنية قادها قادة التعليم في الدولة والمشرعون، ليحددوا ما يجب أن يعرفه الطلاب في مجالات آداب اللغة الإنجليزية والرياضيات، مجموعات المعايير التي طوِّرت كانت محددة بما يكفي لتعطي المدرسين إرشادات، مثل: ما المعلومات والمهارات التي يفترض أن يجيدها الطلاب، في الوقت الذي يترك فيه للمدرسين حرية الاختيار للطرائق التي يجدونها محببة ومؤثرة لدى الطلاب؟ على سبيل المثال: أحد المعايير في القراءة أن يكون الطلاب قادرين على شرح كيف يطور الكاتب وجهة نظر القاص أو المتحدث في النص (مجموعة من المعايير الأساسية العامة للولاية متاحة على الموقع: (http://www.corestandards.org) يستطيع المدرسون أن يختاروا هذا المعيار عن طريق المناقشة، وتبادل الأدوار، وعمل المقالات... إلخ، كما كتبتها في مادة سابقة:

> هذه المعايير الأساسية العامة للولاية تعتمد على المتعلمين ليقرروا كيف نستطيع أن نترجم هذه المعايير وبأفضل الطرق إلى تجارب تعلم صارمة تأخذ في حسبانها احتياجات طلابها، والمجتمعات التي يمكن أن يعملوا فيها، والموارد المتاحة لدعم الطلاب في تعلمهم (Delisle & Delisle, 2011, p.4).

بالنسبة إلى أمة يتطلع فيها المتعلمون لشيء يمسكون به، شيء يجمع بين المادة والتطبيق العملي، يبدو أن المعايير الأساسية العامة للولاية (CCSS) هو الاختيار الصحيح وفي الوقت الصحيح (حيث إنه في مطلع عام 2013م، أكثر من (40) ولاية تبنت المعايير المشتركة كلَّها لجوهر الولاية أو جزءًا منها)، على الرغم من أن مشرعي بعض الولايات أعادوا التفكير في تبني المعايير المشتركة لجوهر الدولة. مفتاح التصميم لـ المعايير

الأساسية العامة للولاية هو التركيز على صفوف التعليم العام (K–12) الذي يبحث عن دمج المادة العلمية برمتها، بدلًا من التركيز على كل موضوع منفصلًا؛ على سبيل المثال: في فنون اللغة الإنجليزية، يركز في مجالات القراءة، والكتابة، والتحدث، والاستماع، واللغة، تُكتب لتندمج بعضها مع بعض بدلًا من أن تدرس على أنها مهارات متفردة مستقلة بذاتها، واكتساب هذه المهارات بتجاوز القراءة بمفردها، إذ إن كلًّا منها يمكن أن يطبق في أي مادة من علم الأحياء حتى التاريخ الأوروبي. وهذا التكامل في المنهاج هو الشيء الذي ظل معلمو الطفل الموهوب يقترحونه لمدة عقود، لذلك يبدو هذا النهج مناسبًا تمامًا لقدرات المتعلمين المتقدمين، وعلاوة على ذلك فإن مؤلفي المعايير الأساسية العامة للولاية (الجمعية الوطنية للمحافظين على أفضل التدريبات، ومجلس رئيس موظفي مدارس الولاية(NGA، 2010) (CCSSO) أقر بأنه في مجال فنون اللغة الإنجليزية:

> المعايير تضع رؤية لما تعنيه أن تكون شخصيًّا متعلمًا في القرن الواحد والعشرين؛ (الطلاب الذين يحققون المعايير) يظهرون فطريًّا المنطق المقنع، ويستخدمون الدليل الذي يعد أساسيًّا للأحاديث الخاصة والمواطنة المسؤولة في جمهورية ديمقراطية (Para,6).

حتى إذا كانت المعايير الأساسية العامة للولاية غير مصممة بحيث تأخذ في الحسبان الطلاب الموهوبين، فإن وجهة النظر الآنفة تعد مفيدة للمتعلمين الموهوبين، ويمكن أن يستفيدوا منها؛ فالطلاب لا يمكنهم أن يمتصوا المعلومات، ثم يبصقونها مرة أخرى، يجب أن يمضغوها قليلًا، ليحصلوا على معناها بقوة، وكذلك على أهميتها. هذا حتى الآن شيء جيد إلى أن ظهر النقاد.

أندرو بورتر (Andrew Porter, 2011) عميد كلية الدراسات العليا في جامعة بنسلفانيا، كتب أن: «حركة المعايير الأساسية تبحث عن الفرصة الضائعة» (ص 24)؛ فالأساس المنطقي لهذه النتيجة هو أن المعايير الأساسية العامة للولاية الجديدة، عندما تقارن بمعايير الولاية القائمة، فإنه لا تُعدُّ تطوُّرًا ملحوظًا:

ولكـي نتأكـد، فعندمـا نتنـاول معاييـر الولاية في مجملها، فـإن المعايير الجوهريـة المشـركة تقدم تأكيـدًا أكبر إلى حد ما على مهـارة التفكير عالي الرتبة، لكن الكلمة المهمة هنا هي (إلى حد ما)؛ فالفرق ضئيل، وبعض معاييـر الولايـة تتجـاوز الجوهـر المشـترك بهـذا الخصوص (ص25).

تناول بورتر أيضًا قضية أنماط الامتحانات المستخدمة في تقويم عمل الطلاب لتحديد مخرجـات المعايير الأساسية العامة للولاية، فوجدها قديمة، وذكَّرته بامتحانات المـدارس القديمـة التي كانت موجودة لأجيال عدة، وفيما يخـص الهـرج والمـرج الذي سـاد بسـبب المعايير الأساسية العامة للولاية، فقد وجد أنه «قد يثبت في نهاية المطاف أنها جعجعة بلا طحن» (ص25).

وعلـى الرغـم من أن الأسـاس المنطقي الـذي يكمن وراء تطوير مجموعة مشـتركة من معاييـر التعليـم في أنحاء البـلاد جميعها، هو أن تضمن أن الطـلاب (وهذا تعبير مهم كرره المؤيـدون) يعـدون للدراسـة الجامعية والحيـاة العملية بانتهـاء المرحلة الثانويـة، فيعترض بعض النقـاد بـأن هذا لا يمكن أن يحدث مع وجود مبدأ (مقاس واحد ينـاسـب الجميع) في التعليم. كتب فاليري شتراوس (Valerie Strauss, 2010) وهو صحفي يكتب في مجال التعليم، في جريدة (واشنطن بوست) أنه:

> «حدث أن أعطت المدارس للصغار فرصـة أن يتعلمـوا القراءة بحسب تطورهـم الخاص. أما اليـوم، فيعد الطفل الذي مـا زال غير قادر على أن يقرأ بعد أن أتم الصف الأول أنه في مشكلة عميقـة يصعب الخروج منها.. وعندما نقـول للمدرسين إنه يجب على كل طفل أن يتعلم أشياء معينة في صف معين، فإننا نتجاهل فكرة التطور الفردي». (Para,11).

وعلـى الرغـم مـن أن اهتمـام شتراوس كان موجهًا للطـلاب الذين يعانـون صعوبة في التعلـم، فـإن المدافعيـن عـن تعليـم الموهوبين سـاقوا حججًـا مماثلة، فماذا يحـدث عندما يأتي طفل إلى مادة معينة أو مسـتوى صف معين وهو يعرف فعلاً المعايير الأسـاسـية العامة؟

اقتباسًا من وثيقة (إيلا) نفسها: «المعايير لا تحدد طبيعة العمل المتقدم للطلاب الذين تنطبق عليهم هذه المعايير قبل نهاية السنة الأخيرة من المدرسة الثانوية». (Para,18)، هكذا على الرغم من أن المعايير الأساسية العامة للولاية ربما يكون تحسن المعايير المنهجية من خلال المتقنين لعدة لغات، المعايير التي اعتمدت سابقًا من قبل ولايات منفردة. وهذا لا يضمن التوجه لتلبية احتياجات تعلم الطلاب الموهوبين اليوم أكثر من ذي قبل، وفي وجود الحاجة المستمرة إلى التأكد من أن الطلاب المتنافسين يلحقون بأقرانهم من مستوى الصف، فربما يكون مدرسو الفصل مضغوطين ليزودوا الطلاب الذين يتفوقون بالتحديات الأكاديمية التي يرغبون فيها ويحتاجونها، إذا كان هذا السيناريو يبدو مألوفًا؛ فماذا فعل (عدم حرمان أي طفل) للأطفال الموهوبين، سوى أنه خلفهم وراءه؟

ومع أن معايير فنون اللغة الإنجليزية تتضمن طرقًا لدمج معرفة القراءة والكتابة في موضوعات أخرى (مثل، الدراسات الاجتماعية، والعلوم... إلخ)، فإن هذا لا يبدو أنه تركيز أولي، وبالإشارة إلى ديانا رافيتش (Diane Ravitch, 2010) مؤرخة في التعليم من جامعة نيويورك، ومساعد سابق لوزير التعليم الأميركي، جادلت في أنه بالتركيز كثيرًا على الرياضيات وفنون اللغة، فالمجالات الأخرى تعد أقل أهمية افتراضيًّا، زد على ذلك أن رافيتش قلقة من أن كل معيار له معايير قابلة للقياس الكمي، فكل شيء لا يمكن قياسه سيعطى اهتمامًا قليلًا، لكن كما يقال قديمًا: «ليس كل شيء يمكن قياسه مهمًّا، وليس كل شيء مهم يمكن قياسه». الجمال، الحقيقة، العدالة، تفضل: احسب كمياتها؛ لذا تذهب رسالة رافيتش إلى ما وراء (المعايير الأساسية العامة للولاية). وبما أنها ناقدة للطرق كلها التي يحكم بها على المدارس، والمدرسين، والطلاب أنها كافية. معتقدة أن «المدارس.. لا يمكن ان تتطور إذا تم الحكم عليها برسائل غير صحيحة، وهددت دومًا بالإغلاق؛ لأنها لم تحقق هدفًا مصطنعًا اختلقه المشرعون وفرضوه». (2013 ص11)، وجهت رافيتش ضربتها لكل شيء يُسمى إصلاحًا، وهو ما يُقصد به مساعدة هؤلاء الذين تصورت أنهم يتمتعون بالتميُّز. وكما كتبت في كتابها **حكم الخطأ** (Reign of Error) سنة 2013م: «إذا أردت مجتمعًا منظمًا تريد تعزيز البقاء للأصلح، وانتصار الأكثر تميزًا، فعليك أن تفضل النوع الحالي من العمل» (ص 8) حالها حال كثيرين قبلها، أثارت رافيتش الطلاب بعضهم ضد بعض في طلب التميز

التعليمي - إستراتيجية إخفاق، حقًّا، عندما نأتي لتلبية احتياجات الطلاب الموهوبين. وأكثر من أي شيء آخر. تبدو ديانا رافيتش سيدة غريبة الأطوار، لها قرنا ثور- وهذا يعني أن صوتها- للأسف- عالٍ، لدرجة أن بعضهم سيستمع إلى تصريحاتها.

معلمة مشهورة أخرى عُرفت بعشقها الفاتر لـ (المعايير الأساسية العامة للولاية)؛ إنها ليندا دارلنج هاموند (Linda Darling-Hammond) الأستاذة في جامعة ستانفورد، عملت مستشارًا تعليميًّا للرئيس أوباما في أثناء المدة الانتقالية لرئاسته الأولى. أشارت دارلنج هاموند إلى الاستفادة من المشاركة المحلية بدلًا من التركيز على المنهج الدراسي الوطني في تطوير التعليم. ذكرت دولة فنلندا (الطفل المدلل الحالي في تطوير المدارس)، ورأتْ في مقال لها عام 2010م أن الاختبارات المعيارية قليلة في المدارس الفنلندية، ويُطوَّر المنهاج الدراسي من قبل مدرسين محليين، لا من قبل هيئة بعيدة تضم أشخاصًا آخرين، يترك الطلاب ليحددوا أهدافهم الأسبوعية للتعلم في مواد معينة، وهذا يتم باستشارة مدرسيهم، وفيما يخص تقويم الطالب، فمعظمه يجري مشافهة بدلًا من المستويات التي تُحدد بالحروف، ولا توجد امتحانات ذات معايير خارجية تقوم على أساسها المدارس أو الطلاب، زد على ذلك أن كل مدرس فصل يتلقى تدريبًا لمدة ثلاث سنوات على مستوى خريج في التعليم (يغطى ماليًّا من قبل الحكومة)، قبل أن يصبح مدرسًا، إضافة إلى أن كل مدرسة تقرر أفضل ما يناسبها من أهداف التعلم مع طلابها.

ولأن معدل نجاح الطلاب في المرحلة الثانوية في فنلندا هو (99%)، فإن الطلاب الفنلنديين يأتي ترتيبهم ≠ 1 في العالم في برنامج التقييم الدولي للطالب (Program for International Student Assessment - PISA) في مجالات اللغة، والرياضيات، والعلوم، وأكثر من ثلثي الخريجين في المدارس الثانوية في الدولة يدخلون الجامعات، من الواضح جدًّا أن شيئًا يعمل جيدًا في المدارس الفنلندية.

ولكن ما يتبادر إلى الذهن أيضًا، هو كيف أن أجزاء المنهج والتقييم التي نجحت في فنلندة إلى حد كبير كانت في مرحلة ما إستراتيجيات عامة في برنامج (السحب) البائدة الخاصة بالطلاب الموهوبين؛ وهي البرامج التي كان الأطفال الموهوبون يقضون يومًا

في الأسبوع (أو أكثر) يتعلمون إلى جانب أطفال موهوبين آخرين. فيما يلي وصف دارلنج هاموند (Darling-Hammond, 2010) لغرفة صف تقليدية في فنلندة:

«من المحتمل أن يتمشى الطلاب، يطوفون على جلسات (ورش) العمل، أو يجمعون المعلومات، يطرحون أسئلة على معلمهم، ويعملون مع الطلاب الآخرين في مجموعات صغيرة، وقد يكملون مشروعات قائمة ومستقلة، أو يكتبون مقالات لمجلتهم الخاصة» (ص3).

إذن.. إذا كنا نريد أن نبحث عن طرق لتطوير التعلم في فصول بلدنا، فيجب أن ننظر إلى ما فعله معلمو الطفل الموهوب جيداً في برامج السحب (pull out) هذه التي عملوا فيها في العام الماضي. مجرد فكرة!

«نحن نقول إننا بحاجة إلى مبتكرين في عالمنا، ونقول إننا بحاجة إلى متعلمين ومتخصصين في حل مشكلات القرن الواحد والعشرين، لكن أنا أسألك: (ماذا يعني هذا؟) منهاج معياري ليس كافيًا، ولن يكون أبدًا كافيًا. حتى في وجود (الجوهر المشترك)، كثيرًا ما يحدث أن يبدأ آباء الأطفال الموهوبين حديثهم في المدارس بـ (أنا لا أريد أن أكون أحد هؤلاء أولياء الأمور، لكن..)، إنهم كما يبدو يخجلون من الدفاع عن أطفالهم.. تشجعوا وتحدثوا بصوت عالٍ، كيف نستطيع حقيقة أن نعلم هذه العقول الرائعة إذا كان الحديث نفسه يجعلنا هادئين؟».

تراس هوسين، مدير تعليم الموهوبين
وأب لأطفال موهوبين، يورك فيل، إلينوي

عن العبث بوجبة غداء مجانية

تبنت أربع ولايات (المعايير الأساسية العامة للولاية)، وانصب اهتمامها على كل شيء؛ من التكاليف المحتملة، إلى فاعلية مشكوك فيها (فقط لمجرد أن المعلمين يقولون إن المعايير الأساسية العامة للولاية سيرفع التحصيل، ما الدليل عندهم؟)، من حق الولايات أن تفعل ما يناسبها عندما يتعلق الأمر بتعليم أطفالها، ودفاعًا عن استقلالية ولايتها قالت الحاكمة نيكي هالي؛ حاكمة ولاية جنوب كارولينا التي تبنت المعايير الأساسية العامة للولاية في أثناء فترة سلطة حاكم السابق، تعتقد أنه «كما لا ينبغي لنا أن نتنازل عن تحكمنا

بالتعليم للحكومة الفيدرالية، كذلك لا ينبغي لنا أن نتنازل عنها لصالح الولايات الأخرى». (Birch, 2012, para. 6)، واستجاب وزير التعليم الأمريكي آرني دانكان لذلك، قائلًا: إن مخاوف هالي أن تفقد السيطرة على المدارس هي «نظرية المؤامرة في البحث عن مؤامرة» (Vander– Hart, 2012, para. 3). وبالمثل، لم تتبنَّ ولاية تكساس المعايير المشتركة لجوهر الدولة بحجة أن معايير مستوى الولاية يُعاد النظر فيها كل عشر سنوات، وأن أحدث مراجعة كانت عام 2009م، وهيئة التعليم بالولاية راضية تمامًا عن مستوى تقدم الولاية في هذا المجال. نبراسكا وفيرجينيا (رافضان آخران) لديهما خليط من همومهما الخاصة، ومع ذلك من الملاحظ أن (46) من مجالس تعليم الولايات يمكن أن تتفق وبسرعة على أي شيء.

لكن انتظر، فهناك مزيد! المجموعة الآتية من المعايير الوطنية التي أُخذ بها في مجال العلوم تسمى معايير الجيل اللاحق في العلوم (انظر الرابط http://www.nextgenscience.org)، إذا كنت تعتقد أن ثمة اضطرابًا كبيرًا وقع في ولايات مثل جنوب كارولينا حينما تبنت معايير تتعامل مع شكسبير وفيثاغورس، فهل لك أن تتخيل الاحتجاجات والنداءات عندما تثير معايير العلوم أشباح التغير المناخي ويظهر النشوء للأخذ به؟ واحتمالية أن يعود (اللودايت)[1] بكامل قوتهم، حينما تعلن أن هذه النظريات علمية الأصل، وأن أطفالنا سيدرسونها في مدارسهم.

ولكي يكون معيارًا جيدًا، إليك مثالاً آخر عن كيف تم طي (المعايير الأساسية العامة للولاية) مجازًا من قبل بعض المديرين الذين كان جهلهم باحتياجات الأطفال الموهوبين واضحًا. في الويك كانتري، شمال كارولينا لم يعد مسموحًا لطلاب المرحلة الابتدائية أن يأخذوا مناهج الرياضيات في المدرسة المتوسطة؛ لاعتقادهم أن (المعايير الأساسية العامة للولاية) في الرياضيات ستكون صعبة، لدرجة أنه لا يستطيع أي طالب في المرحلة الابتدائية أن يتناول محتوى الرياضيات في الصف السادس (Kristof, 2012)، وقد بدا

---

(1) Luddite صفة أطلقت على أي عضو في مجموعات العمال الإنجليز الذين دمروا الآلات، وبخاصة مغازل القطن والصوف، في المدة من 1811–1816، لاعتقادهم بأنها تهدد وظائفهم. وأصبحت هذه الصفة تُطلق على ضيّقي التفكير الذين يعارضون التقدم وزيادة التصنيع أو التقنيات الحديثة. (المراجع).

القرار في وقت هذا الإعلان- إلى حد ما- سابقًا لأوانه، فهم يحسبون أن معايير الجوهر المشترك في الرياضيات لا تزال تنفذ حتى لسنة دراسية واحدة، وقد قدمت شكوى بشأن طالبة في الصف الخامس تحتاج إلى إعادة منهاج رياضيات في هذا الصف، مع أنها سبق أن اجتازت منهاج الرياضيات بمستوى المرحلة المتوسطة بصعوبة بالغة.

«لن تكون مادة الجبر لوالدك، أو والدتك أو جدك». قال موظف المدرسة رودني ترايس دفاعًا عن قراره السخيف (Kristof, 2012, para. 9).

لم يمر وقت طويل حتى ساد شعور مشترك بعد صرخة استغاثة كبرى أطلقها أولياء الأمور والمعلمون، ونائب المشرف العام على مدارس ويك كونتي؛ كاثي مورو، عندما أعلنت أن الحالة السياسة غير الصحيحة قد قُلبت. دعونا نتأمل هذا المثال عن حالة عبث بعشاء مجاني، حيث الضحايا الذين تم أكلهم هم أطفال موهوبون، فهذا العشاء لا يتكرر في أي مكان آخر.

إذن، ما هو الملخص إذا كانت (المعايير الأساسية العامة للولاية) ستؤثر في تعليم الأطفال الموهوبين؟ عند هذه النقطة يبقى السؤال دون إجابة، كما كان بالنسبة إلى تأثير (المعايير الأساسية العامة للولاية) على التعليم برمته. يتفق كثير من المؤيدين مع وجهة نظر تيموثي شاناهان في مقال يحمل عنوانًا لطيفًا:

> (المعايير الأساسية العامة أكل طفلي وأساطير مدنية أخرى)، فإن «المعلمين الذين يقللون من هذه التغيرات سوف يواجهون حقيقة قاسية. (المعايير الأساسية العامة للولاية)، هي أعلى مما تعودنا عليه.. نستطيع اليوم إما أن نغير تدريباتنا استجابة لمتطلبات هذه المعايير الجديدة، وإما أن ننتظر حتى تكتشف مجتمعاتنا أن ما نفعله هو بالفعل جيد» (ص16).

ومع ذلك فقد اقترح بعض المنتقدين وجهة نظر يتعيَّن متابعتها وعدم تجاهلها:

«يعتقد بعض المعنيين بالأمر أن (المعايير الأساسية العامة للولاية) تقدمي، أما نحن فلا؛ إننا نعتقد أنه يصرف الطاقة بعيدًا عن الفرص لبناء ثقافة مهنية جماعية تهدف إلى تعليم وتدريس حقيقيين؛ لذا نعتقد أن التعليم يمر بأزمة، والسؤال هو: هل نستطيع أن نخرج من هذه الأزمة بتركيز محدد على التدريس والتعليم الحقيقيين ورفض كامل للمعايير؟» (Grennon Brooks & Dietz, 201, p.65).

تمامًا مثلما يميل مذيعو نشرة الأخبار لإغاظتك، لكي تشاهد نشراتهم (التفاصيل في الساعة الحادية عشرة).

إلى حقيقة أخرى

المناقشة السابقة عن العلاج الشافي الفاشلة قد تُشعر الشخص المفكر بالإحباط الشديد. يبدو أن نوع (الابتكار) مهما حاول أن الرمح يحسن التعليم للطلاب كلهم، فإن (كل) لا تشمل الأطفال الموهوبين. ربما هذه الملاحظة السخيفة التي كثيرًا ما تُذكر «الأطفال الموهوبون أذكياء.. وهم بخير» تستخدم هنا... الحقيقة هي أن هذه الملاحظة أحيانًا تكون حقيقية: حتى دون أن نلتفت إلى احتياجاتهم الفكرية والعاطفية الاستثنائية، فكثير من الأطفال الموهوبين ينجحون في المدرسة وفي الحياة، ويبدو لي أن نهجًا يلبي احتياجاتهم؛ يجب أن يكون أكثر استهدافًا وأقل تبعثرًا؛ هل نحن مستعدون أن نترك للمصادفة رفاهية ملايين الأطفال الموهوبين الذين ستتعزز حياتهم بالتأكيد بالاهتمام المباشر بعقولهم وقلوبهم؟ في أكثر من بضع ولايات من ولاياتنا المتحدة، الإجابة المحزنة هي: نعم، حيث إن الطلاب الموهوبين ملقون على المذابح قربانًا للإصلاح المدرسي.

—— ••••• ——

الفصل السادس

العبث التشريعي والمنظمات التي تحاول كبح جماحه

تخيل هذا السيناريو: أنت والد لطفل لديه إعاقة تعليمية شديدة، والمدرسة التي يحضر فيها طفلك تؤدي عملًا عظيمًا في تزويده بكل ما يؤمِّن الراحة ويشبع الحاجة التعليمية الفريدة عنده، ثم حدث تغيير في محل الوظيفة تطلب منك أن تنتقل إلى ولاية أخرى، وعندما تقترب من مدير المدرسة الجديدة التي سيلتحق بها طفلك، يقال لك إنهم ليس لديهم الخدمات للأطفال ذوي الإعاقة.، ربما الأمر ليس في النقود، أو ربما تمتلك إدارة المدرسة فلسفة تفيد بأن الأطفال المعاقين يمكن تحسين أداؤهم إذا وُضعوا في فصول منتظمة (أضف إلى ذلك، أنك عندما تفكر بهذا جيدًا: ألا يوجد عند كل واحد نوع من أنواع إعاقات التعلم؟). ويسألك المدير: «نحن بحاجة إلى أن نتعلم؛ للتعامل مع أي مواهب أخرى نمتلكها، أليس كذلك؟».

إذا تلقيتَ هذه الرد، فإن وقفتك اللاحقة من المرجح أن تكون في مكتب المحامي، حيث إن الإدارة التعليمية مطالبة بتقديم المساعدة للطلاب الذين لديهم ظروف إعاقة مشخَّصة بطريقة مهنية وأنها تعوق تعلمهم. وقد تتنوع الخدمات من مدرسة إلى أخرى، لكن مستوى ما من التدخل التعليمي مفروض بموجب القانون الفيدرالي، لا توجد إدارة تعليمية أمريكية يمكنها أن تبتعد عن طفل ذي إعاقة وتقول لأبويه: «آسفون. نحن غير مسؤولين عن تلبية احتياجات طفلك الفريدة».

مما يحزن أن هذا السيناريو يواجهه آباء الأطفال الموهوبين كل يوم من كل سنة؛ لأن الحكومة الفيدرالية غير ملزمة بأن تقدم للأطفال الموهوبين أي شيء سوى التعليم العام المجانيِّ المناسب ،(Free and Appropriate Public Education (FAPE)) ولأن (التعليم العام المجاني) لا يضمن التعليم الأمثل، فهو مجرد تعليم (مناسب)، فإن احتياجات تعلم الأطفال الموهوبين عامة يتم تحقيقها أو تجاهلها بحسب تقدير الإدارة التعليمية.

في تقرير سنة 2013 - 2012م عن الولاية المثالية في الدولة في تعليم الموهوبين (الجمعية الوطنية لتعليم الموهوبين، 2013م) قدمت بيانات مزعجة عن نقص التماسك - والإهمال المطلق - لاحتياجات الأطفال الموهوبين في كثير من المناطق. هذه بعض الأمثلة لبعض التناقضات المنتشرة حول كيفية تعامل الأطفال الموهوبين في أمريكا:

- (14) ولاية لا تقدم ميزانية للإدارة التعليمية المحلية لتخدم الطلاب الموهوبين.
- من الولايات الـ (25) التي تقدم ميزانيات للإدارات التعليمية، قدمت (9) ولايات تمويلًا دون (10) ملايين دولار، و(8) ولايات فقط قدمت (40) مليون دولار أو أكثر.
- على الرغم من أن معظم الولايات فيها قوانين وسياسات تطالب الإدارات التعليمية بتحديد طلابها ذوي المقدرة العالية، إلا أن معظم هذه السياسات غير ممولة جزئيًّا أو كليًّا، وفي الحقيقة (4) ولايات فقط هي التي تمول هذه الالتزامات تمويلًا كاملًا.
- ثلاث ولايات فقط تطالب المدرسين بأن يتدربوا قبل الخدمة على كيفية التعامل مع الأطفال الموهوبين في الفصل.
- سبع عشرة ولاية فقط تطالب المدرسين المكلفين بالعمل مع الطلاب الموهوبين أن يكون لديهم اعتماد تدريسي لتعليم الموهوبين.
- اثنتان وعشرون ولاية فقط فيها واحد أو اثنان من العاملين بدوام كامل في قسم التعليم بالولاية، معينان للعمل لصالح الأطفال الموهوبين، عشرون ولاية فيها أقل من عامل واحد بدوام كامل للقيام بهذا الدور.

- تسع ولايات فقط فيها سياسات تسمح بتعجيل الطلاب، اثنتان وعشرون ولاية تترك هذه القرارات للإدارات التعليمية المحلية.
- ست عشرة ولاية تمنع الأطفال من دخول رياض الأطفال باكرًا، وثلاث ولايات لا تسمح لطلاب المدرسة المتوسطة بأن يسجلوا تسجيلًا مزدوجًا في المناهج الدراسية للمرحلة الثانوية.
- تسع ولايات فقط تقدم تقارير عن الأداء الأكاديمي و/أو تقدم التعليم للطلاب الموهوبين بوصفهم مجموعة منفصلة في بطاقات تقرير الولاية.

هذه وغيرها من البيانات ترسم صورة مربكة بقدر ما هي كئيبة، فالسياسات الخاصة بالأطفال الموهوبين ليست فقط شديدة التنوع من ولاية إلى أخرى، ولكنها كذلك حتى داخل الولاية الواحدة، لذلك ربما يكون الطفل مصنفًا بوصفه موهوبًا في ديربورن، لكنه ليس كذلك في ديترويت، في ويسكنسن، وليس في غرب فيرجينيا. ومدرس الموهوبين في ولاية ربما يكون حاصلًا على درجة الماجستير متخصصًا في هذا القطاع من السكان، بينما في ولاية أخرى يعين للطلاب الموهوبين مدرس آخر بمعلومات أقل اهتمامًا بتدريسهم.

هل يمكنك أن تتخيل الغضب إذا سمح لمدرس بأن يدرس حساب التفاضل والتكامل دون أن تكون لديه خلفية عن الحساب في (المنهاج المتقدم لتحديد المستوى)؟ أو إذا كان مدير التعليم للطفولة الباكرة في الولاية قد درس فقط بمستوى المرحلة الثانوية؟ مثل هذه المهازل لا يمكن التسامح معها في معظم مجالات التعليم، لكن مثل هذه المهازل هي أكثر من طبيعية في تعليم الموهوين؛ فهي القاعدة أكثر منها الاستثناء.

بين 2011 و2014م لم يخصص الكونجرس دولارًا واحدًا للتعليم الفيدرالي، بخاصة لتلبية احتياجات الأطفال الموهوبين، لكن هذه المجموعة من أعضاء الكونغرس هي نفسها تنتقد مكانتنا في العالم عندما يتعلق الأمر بالتحصيل العلمي في مادتي الرياضيات والعلوم، وأعضاء الكونغرس أنفسهم هم الذين قلقوا بشأن (فجوة التحصيل) بين الأقلية ذات القدرة العالية، والطلاب ذوي الدخل المنخفض عندما قورنوا بنظرائهم من الأغلبية، وأعضاء الكونجرس أنفسهم هم الذين قلقوا من الدول الأخرى التي سبقت أمريكا في

التجارة والصناعة في غضون عقد من الزمان. قد يكون حديثهم مقنعًا بشأن الحاجة إلى تنمية الجيل القادم في أمريكا من رجال أعمال ومفكرين كبار، بينما هم جالسون يتسكعون، لكن حينما يتعلق الأمر بتقديم قليل من الدعم للأطفال الموهوبين، يكون الكونجرس ملومًا ويتحدث بوجهين حينما يقولون شيئًا ويفعلون شيئًا آخر!

إلقاء الكثير من اللوم

الحكومة الفيدرالية ليست الكيان الوحيد الذي يتهرب من مسؤوليته. عندما نأتي للمطالبة بتحقيق احتياجات الأطفال الموهوبين، فكما تظهر البيانات التي وردت في الصفحات السابقة، فإن كثيرًا من الولايات أيضًا تؤدي عملًا جيدًا في إفساد الأعمال، دعونا نبدأ بالأساسيات؛ تعريف الموهوب: في دراسة نشرها ماك كلين وبيفر (McClain& Pfeiffer, 2012) وجد أن (48) ولاية تعرِّف الموهبة بطريقة لا تعرفها بها ماساتشوسيتس، وجنوب داكوتا. بعض الولايات تصنف (الموهوب) بوصفه كيانًا منفصلًا، بينما آخرون أكثر توسعًا ويستخدمون تعبير (موهوب)، و(24) ولاية غيرت تعريفها للموهبة في العقد الماضي، منها واحدة على الأقل؛ إنديانا، التي استخدمت التعبير الأكثر صحة سياسيًّا (القدرة العالية)، (45) ولاية استخدمت (الذكاء) بوصفه معيارًا للموهبة (الأمر الذي يطرح سؤالًا: ماذا تستخدم الولايات الأخرى؟)، و(39) ولاية أضافت التحصيل إلى الخليط، و(27) ولاية فقط ضمَّنت الإبداع في تعريف ولاياتها، و(15) ولاية ضمَّنت (مهارات القيادة)، بينما استبعدت جورجيا كلمة (قيادة) من تعريفها مؤخرًا.

قراءة هذه البيانات كلها تستحضر إلى الأذهان حكاية الرجال السبعة العميان الذين حاولوا أن يصفوا فيلًا، ولأن كل واحد منهم لمس جزءًا واحدًا فقط من الفيل؛ الخرطوم، الذيل، الجلد الخشن، لم يتفقوا على ما شكل هذا الحيوان غليظ الجلد، ويبدو الأمر مشابهًا للخلاف على تعريف الموهبة، أليس كذلك؟

ومع ذلك نظرًا إلى وجود تشابك أكثر منه اختلافًا بين تعريفات معظم الولايات للموهبة، فإنه يمكنني أن أكتفي بالتفرقة الدقيقة؛ فإن لم يكن لهذا: كيف يمكن التعرف على الموهبة وارتباطها قليل بكيف تعرَّف. في تحليل ماك كلين وبيرز لبيانات سكوت باري كوفمان

(Scott Barry Kaufman, 2012) سأل عن صلاحية منهج التعريف؛ على سبيل المثال: على الرغم من أن معظم الولايات استخدمت منهج (المعايير المتعددة) للموهبة الذي لا تجد فيه ولا علامة امتحانية واحدة تؤهل أو لا تؤهل أي شخص ليسمى موهوبًا، وأقرت (16) ولاية أنها «لا تتطلب، ولا توصي، أو تلزم أي شخص بمعيار معين لتحديد الطلاب الموهوبين» (ص2)، فيبدو أن في هذه الولايات النزوة التي تظهر في ذلك اليوم هي التي تحكم إن كان هذا الطالب موهوبًا أو غير موهوب، أتذكر الولايات الـ (27) التي استخدمت كلمة (إبداع) في تعريف الموهبة؟ تسع من هذه الولايات فقط استخدمت أي نوع من اختبار أو مقياس الإبداع لتصف به طفلاً، كوفمان أيضًا انتقد بشدة الثبات على تعريف الموهبة تعريفًا واحدًا لا اثنين، مراعيًا بهذا إن كانت قد استخدمت هذه التسمية (أم لم تستخدم) على الصغير بطريقة مناسبة، وقد كتب يقول إنه: «لا توجد مدرسة تضمن بصراحة شروطًا سابقة لتعيد اختبار الطلاب كلهم باستمرار، وللأسف هذا يناقض ما تظهره آخر البحوث عن التطويع والتطوير المستمر في مجالات الخبرة المختلفة (ص2).

الخلاصة في هذا: دون تعريف متماسك لماهية أي ظاهرة (في هذه الحالة [الموهبة]) فإن هناك احتمالاً قويًا بأن يسود الظلم، وشيء ما يخبرني أنه إذا كان الطفل موهوبًا في مدينة ما، فإنه سيكون كذلك في مدينة أخرى.، إن تبني هذا المنهج في تعريف الـ (50) ولاية لمصطلح شائع هو الخطوة الأولى للتماسك في هذا المجال اليائس من الدراسة.

والفائز هو!

تكساس: للسخافة.

تعرف ولاية النجمة الوحيدة -تكساس- بعمل أشياء كبيرة، من بينها اتخاذ القرار الضخم الفظيع مؤخرًا الذي يؤثر في تعلم كل طفل في الولاية. وبوصفها جزءًا من برنامج الحزب الجمهوري لسنة 2012و تدعو الفقرات التي تتعامل مع التعليم إلى الآتي (Strauss, 2012):

- معارضة تدريس التفكير الناقد في المدارس العامة، إذ إن هذا التعليم «يتحدى اعتقادات الطلاب الثابتة، ويضعف مكانة السلطة الأبوية». (Para,2).

- إنهـاء أي تعليـم في مجال التعـدد الثقافي، فـ «نحن نفضل تقويـة هويتنا الأمريكية العامة والإخلاص، بدلًا من الصحة السياسـية التي تغذي العزلة بين المجموعات المختلفة عنصريًّا». (Para,13).
- التعليم في (نظريات مثل أصل الحياة والتغير البيئي) الذي يجب أن تدرس بوصفها نظريات علمية قابلة للتحدي تخضع للتغير إذا ظهرت بيانات جديدة. (Para, 11).
- حـل البرامـج الإلزاميـة لمرحلتي ما قبل رياض الأطفال ورياض الأطفال، قائلًا: «نحث الكونجرس على أن يلغي البرامج التي تمولها الحكومة والتي تتعامل مع تعليم الطفولة الباكرة». (Para, 21).
- حل عيادات الرعاية الطبية والصحية المدرسية، باستثناء ما كان منها في التعليم الأعلى.

من الصعب أن نصدق أن العامة الذين اسـتجابوا لهذه الفكر وغيرها (أيضًا يشـجبون التربية الجنسية، ويعتقدون أيضًا أن العقاب الجسدي في المدارس مؤثر وقانوني)؛ ويعتقدون أنهم يعلمون الأطفال للقرن الواحد والعشرين لا للقرن التاسع عشر. هذا البرنامج السياسي عـن التعليـم أثار السـخرية لدى كثيرين - ومن بينهم سـتيفن كولبرت - لذلـك تراجع مدير اتصـالات الحـزب الجمهـوري قليلًا، وقال كان مـن المفترض ألا يُضمَّـن (التفكير النقدي) في البرنامج على أنه تقويض الشر من السلطة الأبوية، لكن بما أنه في البرنامج، فإن عملية إسـقاطه تتطلـب موافقـة فـي اجتماع آخـر للحزب، وهـذا لن يُعقـد قريبًا. ما زالت تكساس المـكان الـذي يتعلـم فيـه الأطفال كيف يـرون الجوانـب المتعـددة لقضية مـا، ويطالبون بأن يدعمـوا آراءهـم بأدلة غير مرحَّب بها، وربما يجب أن تحمل يافطات الترحيب بالنـاس وهم يدخلـون الولايـة من أوكلاهوما أو نيوميكسـيكو التعبير الآتي: «مرحبًا بك في تكسـاس، حيث الجهل هو النعمة!».

وإن لـم يذكـروا الأطفـال الموهوبيـن مباشـرة فـي هـذا البرنامـج الحزبـي ذي الفِكَـرِ المضحكة، إلا أنهم سيتأثرون سلبيًّا وبكل تأكيد، وكذلك مدرسوهم، ولأن المجلس التشريعي

لولايـة تكسـاس ومكتب المحافظ يسـيطر عليـه الجمهوريون منذ أكثر من عقـد، فهذه الفِكَر ليست مجرد كلام على ورق، بل تُترجم إلى سياسة.

نعـم، كل ولايـة قـد تجد فيهـا بعض السياسـات الحمقـاء والقوانين التي تؤثر سـلبًا في الأطفـال الموهوبيـن، لكـن يبـدو لـي أنـه من الصعـب أن تتفـوق على تكساس في السـخافة العامة.

الجمعيات التي تدعم الأطفال الموهوبين:

توحيد حجم الخط

الدفـاع يأخـذ صيغًـا عـدة، وعندمـا نأتي لدعـم احتياجـات الأطفـال الموهوبين، فمن الواضح أنه يشمل أيضًا كثيرًا من الجمعيات ذات الأهداف المتشابكة التي تسعى لتحقيقها.

أبـرز هـذه المنظمـات المكرسـة لجمـوع الأطفـال الموهوبيـن هـي الجمعيـة الوطنيـة للأطفال الموهوبين. تأسست عام 1954م على يد أنا إيزاك؛ مديرة لمرحلة ما قبل المدرسة مـن أوهايـو التـي رأت أنـه حتى الأطفال الصغـار بدؤوا يقصـرون في الإنجاز. قـادت إيزاك المنظمـة لمـدة ربع قـرن، وحررت ونشـرت مطبوعات المنظمـة (فصلية الطفـل الموهوب) Gifted Child Quarterly- GCQ مـن 1957م إلـى 1975م (حتـى اليـوم تعـد مجلـة (الطفـل الموهوب) الفصلية هي الجريدة البارزة للجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين)، كتبت أكثر من (250) مقالًا بنفسـها، (إضافة لكونها مؤلفة موسـيقية وعازفة مشـهورة)، تركت إيزاك الجمعيـة الوطنية للأطفال الموهوبين عام 1975م لتبدأ بمنظمة مختلفة، (الجمعية الوطنية للأطفال المبدعين والبالغين)، التي لم تستمر لتحقق ما حققته (الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبيـن NAGC). المجموعـة الشـاملة للمذكرات الشـخصية والمهنيـة لآن إيزاك - كل شيء بدءًا بكتيبات الإعلانات حتى اختبارات معدل الذكاء وصولًا إلى المقال الذي كتبته عن التعليم الديني للأطفال الموهوبين - تم حفظه (أرشفته) في سجلات جامعة سينسيناتي.

اليوم والجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين مقرها في واشـنطن العاصمة، وفيها نحو (7000) عضـو، وعلـى الرغم مـن مطبوعاتها الكثيـرة التي تغطي نطاقًا واسـعًا من القضايا

ذات الاهتمام للآباء والمعلمين، إلا أن جمهورها الأساسي هم الدارسون الإداريون الذين يعملون مع الأطفال الموهوبين. ويضم المؤتمر السنوي لـ (الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين) باحثين معروفين، ويستضيف نحو (3000) مشارك كل عام. وانتقالها إلى واشنطن العاصمة يدفعنا للاعتقاد بأنها ستسمح للعاملين في (الجمعية الوطنية لرعاية الموهوبين) بأن يتفاعلوا مع المؤسسات التعليمية ذات الصلة وتعلمهم باحتياجات الأطفال الموهوبين، كونها أصبحت في مركز الجمعيات في واشنطن العاصمة، لكن هذا لم يحدث بعد؛ إذ إن الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين تعمل في جزيرتها الخاصة بها من حيث التوجهات التي تؤيدها وتتبناها.

في ولاية فرجينيا وليس بعيدًا عن الطريق، تقع مكاتب مجلس الأطفال الاستثنائيين (CEC)، طاغوت الجمعيات التي تدافع عن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن بينهم الأطفال الموهوبون. بدأ المجلس عمله عام 1922م على يد أستاذة في كلية المدرسين إليزابيث فيريل، وطلابها المتخرجين، وبدأ المجلس بـ(400) عضو عام 1926م، وأصبح يضم اليوم أكثر من (30000) عضو، ويتكون من أقسام تتعامل مع مجالات كثيرة مختلفة من الاستثنائية؛ فرع مجلس الأطفال الاستثنائيين (CEC) الذي يتعامل مع الأطفال الموهوبين، ويسمى جمعية الموهوبين (TAG)، وهي أقل قوة من الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين. جمعية الموهوبين ليس لها مؤتمر خاص بها (إنها لاعب صغير في مؤتمر مكاتب مجلس الأطفال الاستثنائيين السنوي) ومنشوراتها أقل، والمجال الوحيد الذي تتفوق فيه جمعية الموهوبين على الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين هو مجال التشريع الفيدرالي الذي يمكن أن يؤثر في الأطفال الموهوبين، وبنفوذ مجلس الأطفال الاستثنائيين الذي يضم (300000) عضو، لهم وجود وصوت في الكونجرس الأميركي الذي لم تستطع الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين أن تسخره لصالحها (أنا على يقين من أن قادة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين سيحصلون على استثناء من هذه النقطة؛ وليكن ذلك) ما زالت- كما ذكرت في فصل سابق- معظم الجهود الفيدرالية (والدولارات) التي تبذل على التعليم الخاص تزيل أي ذكر للأطفال الموهوبين، ولم يتغير هذا على مر العقود. وتركيز

(مجلس الأطفال الاستثنائيين) الأساسي لم يكن قطٌّ على الأطفال الموهوبين، ولن يكون أبدًا. تستطيع القول إن المجموعات الداعمة للأطفال الموهوبين هي داعمة اسميًّا فقط.

والمنظمة الكبرى الثالثة لها تأثير مختلف كثيرًا وأصول مختلفة أيضًا! أكثر من الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين أو (مجلس الأطفال الاستثنائيين) بدأت منظمة دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين (Supporting Emotional Needs of the Gifted (SENG)) من مأساة حدثت في عام 1980م عندما؛ انتحر دالاس إيجبيرت (16 عامًا) وهو شاب عالي الموهبة يدرس في الكلية، وعندما بدأ والداه يبحثان عن السبب، اقتربا من عالم النفس جيمس ديب في جامعة رايت الحكومية في أوهايو، ومما أدهشهم جميعًا أنهم لم يجدوا منظمة تركيزها الأول على التطور العاطفي والاجتماعي للأفراد الموهوبين، وعندما دُعِيَا ليرويا قصة ابنهما في البرنامج الذي كان شائعًا في ذلك الوقت؛ (فيل دوناهو)، عبَّر والدا دالاس عن غضبهما لعدم وجود مكان يلجأ إليه طلبًا للمساعدة لابنهما أو لنفسيهما؟، وبعد إذاعة هذا البرنامج التلفازي على الهواء، تلقت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين أكثر من (20000) خطاب ومكالمة من أولياء الأمور كانت اهتماماتهم مشابهة لاهتمامات إيجبيرت، وبرؤية هذه الحاجة العميقة تمر دون أن تُلبَّى، دشن جيمس ويب (جمعية دعم الاحتياجات العاطفية للأطفال الموهوبين SENG)» في سنة 1981م، وهي تزداد قوة منذ ذلك الحين.

اهتمام (جمعية دعم الاحتياجات العاطفية للأطفال الموهوبين) الأساسي هو التطوير الإنساني الكامل للأطفال الموهوبين والبالغين، والوضع التعليمي المناسب أحد عناصر هذا التطوير، ولكنه ليس الوحيد، والمستفيدون الأساسيون من خدمات جمعية (دعم الاحتياجات العاطفية للأطفال الموهوبين) هم آباء الأطفال الموهوبين الذين سجلوا بوضوح في مؤتمرها الصيفي السنوي، ولكي يظهروا أن جمعية (دعم الاحتياجات العاطفية للأطفال الموهوبين) صادقة في مهمتها؛ فقد أقامت مؤتمرًا موازيًا للأطفال الموهوبين، بخلاف ما يجري في الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين و(مجلس الأطفال الاستثنائيين)، فإن

(جمعية دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين) لا تتحدث فقط عن الأطفال الموهوبين، لكنها تتحدث معهم.

يوجد عدد من المنظمات الوطنية الأخرى الصغيرة تدافع عن الأطفال الموهوبين: (الجمعية الأمريكية للأطفال الموهوبين (AAGC، مقرها في جامعة ديوك، وهي الأكثر شهرة. (معهد التقدم التعليمي) - ذُكر سابقًا - هو جمعية تموِّل منحة كارولين دي برادلي الدراسية، وبرامج أخرى للأطفال الموهوبين، ومن المفترض أن تجد في ولاية ومقاطعة كندية نظيرًا محليًّا يُنسب إلى واحد أو أكثر من الجمعيات الثلاث الكبيرة التي ذُكرت آنفًا، على الرغم من هذه الجهود المجتمعة كلها لهذه الجمعيات، فإن السبب الذي يعزى إليه تأسيس (الجمعية الأمريكية للأطفال الموهوبين) عام 1946 - الأطفال الموهوبون؛ كونهم الأطفال الأكثر تجاهلًا في (ديمقراطيتنا) - لا يزال إشكاليًّا حتى اليوم.

ولأنني خدمت رئيسًا لـ (جمعية الموهوبين)، وكنت في مجلس إدارة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين لمدة (9) سنوات، وكنت المدير المشارك لجمعية (دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين) في منتصف ثمانينيات القرن الماضي، وأعمل اليوم في مجلس مديري معهد التطوير التعليمي، أعتقد أن لديَّ منظورًا متوازنًا لما تقدمه كلٌّ هذه الجمعيات من جهود، وإذا كان عليَّ أن أضع أملي وثقتي في واحدة من هذه المنظمات التي تحرك عالم الطفل الموهوب إلى الأمام في اتجاه أكثر إيجابية، فسوف أضع أموالي في منظمة (دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين)؛ فاهتمامها كبير وواضح، وهي وطنية في رؤيتها، وسياسية مثل أي جمعية يمكن أن تكون هذه الأيام أيضًا، ولأن المتلقين الأساسيين لمنتجاتها وخدماتها هم أولياء الأمور والأطفال؛ لذا فإن كل عضو يتحدث من مصلحة شخصية عندما يتعلق الحديث عن الأناس الموهوبين في محيطنا.

أود أن أشاهد الجمعيات الثلاث الأكبر بين هذه الجمعيات؛ جمعية (دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين (SENG)، والجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC) وجمعية الأطفال الموهوبين (TAG)) تتقدم وتلعب بطريقة لطيفة مع لآخرين، لكني أعتقد جازمًا أن هذا لن يحدث على أي صعيد. الباءات (لأن الكلمات الثلاث بالإنجليزية تبدأ بحرف P)

الثلاثة؛ السياسة، الشخصية والكبرياء تمنع التعاون الحقيقي من أن يحدث[1]، وأتمنى بصدق أن أكون مخطئًا.

حان وقت التحرك

بما أن هذا الفصل شارف على الانتهاء، ربما تهز رأسك متسائلًا عما إذا كنا قد فقدنا الأمل بالنسبة إلى الأطفال الموهوبين في أمريكا. سياسات التعليم (.... أو عدم وجودها)، تؤثر في الطلاب الموهوبين، وترجعهم إلى الخلف بدلًا من دفعهم إلى الأمام، وعدم الاتساق في كيفية (أو إذا) خدمة الطلاب الموهوبين في المدارس، أدى إلى تشكيلة مجنونة من التدريبات التي تقدِّم، في أحسن الحالات، تعليمًا مفككًا لأفضل طلابنا مقدرة، وحتى بعض أفضل الفكر والبرامج التي نوقشت في الفصول السابقة - المناهج المتقدمة لتحديد المستوى، ومدارس ستيم STEM، والبرامج الإثرائية في المراحل الابتدائية - كلها تزخر بأخطائها.

لذلك دعونا ننهِ هذا الفصل بملاحظة إيجابية، ملاحظة تعكس فقط ما هو ممكن ليتقدم تعليم الموهوبين في أمريكا؛ ما هذه الملاحظة الحكيمة؟

> الطلالب النابغون يهتمون بأنفسهم لدرجة أنهم نادرًا ما يعتمدون ماليًّا على المجتمع، أو يصبحون عبئًا اجتماعيًّا، لكن هذا نادرًا ما يكون أنموذجًا لتطور المجتمع على المدى البعيد.
>
> ما المطلوب لدعم وتطوير هؤلاء الأطفال؟ المطلوب ما يمكن أن نسميه المؤسسة الدوارة، وأعني بهذا التمويل الذي يستطيع أن يسحب منه الموهوب الصغير في أي سن لتطوير قدراته، وبالالتزام الأخلاقي (لا القانوني) وأن يسدده ضمن امكاناته بعد (20) عامًا دون أرباح. بهذه الخطة يستطيع المميزون أن يستثمروا في أنفسهم، ستنفق أموال قليلة جدًّا؛ لأنها ستعود مرة أخرى، وسوف تستفيد الدولة بطرق لا

(1) الجملة باللغة الإنجليزية هي: The "Three P's"—politics، personality، and pride—prevent true collaboration from taking place. وتعني السياسة والشخصية والكبرياء التي تمنع حدوث التعاون الحقيقي.

يمكـن التنبؤ بها اسـتفادة كاملة. سـوف تكون تجربـة عظيمة في العلوم الاجتماعية.

ومـا يحتاجـه الطفـل الموهوب هو تعليـم يثير اهتمامـه، وينتفع من قوة تعلمه إلى أقصى مدى، ويشكل فرصة حقيقية لتنميته العقلية..

ألا تتساءل ما هي أفكار التفكير المستقبلي؟ وذبذبات هذه الملاحظات اليوم هي على حالها كما كتبت في 1931م و 1938م؛ نعم، إنها حكمة ليتا هولنجرورث التي لا ترتبط بزمن، تجسـدت من جديد في مقال حديث (Schultz, 2011, p.16)، يجـب أن نلتـزم به جميعًا إذا كنا نريد أن نرى حياة الأطفال الموهوبين تتطور.

الفصل اللاحق سـيقدم خريطة الطريق التي نحتاج إلى أن نهتدي بها، لكن المهندسـة التـي صممت الطريق نفسـه ليتا هولنجـوورث (Leta Hollingworth)، عاشـت منذ أكثر من قرن مضى.

——•••••——

الفصل السابع

ماذا بعـد؟!

قانون حقوق الأطفال الموهوبين

لك الحق في..

1. أن تتعلم عن موهبتك.
2. أن تتعلم شيئًا جديدًا كل يوم.
3. أن تكون متحمسًا تجاه مجال موهبتك دون اعتذارات.
4. أن تكون لك هوية فيما وراء مجال موهبتك.
5. أن تشعر بالرضا عن إنجازاتك.
6. أن تخطئ.
7. أن تبحث عمن يرشدك في تطوير موهبتك.
8. أن يكون لديك عدو من مجموعات المنافسين ومختلف الأصدقاء.
9. أن تختار أيًا من مجالات الموهبة تود أن تواصل فيه.
10. ألا تكون موهوبًا في كل شيء.

(Siegle، 2007)

إنه ليس علم الصواريخ: الشيء الوحيد الذي يريده الأطفال الموهوبون هو ما يحارب من أجله مؤيدوهم؛ حياة ذات هدف وتعلُّم له أهميته وأصدقاء يتعاملون معهم بجدية. قانون

حقوق الأطفال الموهوبين المذكور آنفًا، ليس مثيرًا للجدل ولا غير واقعي، ومع ذلك حتى الآن لم يتحقق.

سأقدم في هذا الفصل مجموعة متنوعة من المقترحات لتطوير أطفال أمريكا الموهوبين في مدارسها العامة، وبعض الفِكَرِ ستكون مخصصة لتعليم الموهوبين نفسه، بينما الأخرى تتطلب بعض التغييرات التنظيمية في السياسة العامة. كلتا المجموعتين معًا ستوفران بعض التوجيه المطلوب لمجال نحن في مسيس الحاجة إلى تصحيح مساره، لنبحر كما نفعل نحن الآن في بحر الممارسات المتصارعة، نجد أن الأطفال الموهوبين ومؤيديهم يستحقون شيئًا أفضل، إنه شيء جوهري أكثر من مجرد طفرات تميز تعليمي تظهر بين الحين والآخر.

ينقسم هذا الفصل إلى ثلاثة أجزاء مختلفة تتصل بموضوعات معينة في مجال تعليم الموهوبين:

1. وضع تعريف متماسك للموهبة.
2. تبني ممارسات للتعرف عليها قانونية ومعقولة.
3. تطبيق برامج مبتكرة وشاملة.

على الرغم من أنني سأذكر بحثًا قام به زملاء يطالب بهذه المجالات كلها، فإن الإصرار الأخير على ما يبدو أنه هو الأفضل لتقدم مجال تعليم الموهوبين يأتي من مصدر معارض في الصميم: أنافس بعد (35) عامًا من العمل مع الأطفال الموهوبين، المراهقين والآباء والمعلمين ومن أجلهم لأدعم تأكيداتي، أشعر براحة شديدة عندما أقدم خبرتي إذا شاء الآخرون أن يعارضوني (وليس لدي أي شك في أنهم سيفعلون) فليكتبوا كتبهم؛ مستعدون؟ هيا نتحرك.

وضع تعريف شامل للموهبة

ربما لا تجد أحدًا تحدث عن هذه الكلمة المحيرة التي تدعى (موهبة) أفضل من فرانكويز جانييه، وهو أستاذ في تعليم الطفل الموهوب من كندا، لقد فرق جانييه في

كتابه الجيد **النموذج المتمايز للموهبة والنبوغ** (Differentiated Model of Giftedness and Talent – DMGT) بين الموهبة والنبوغ (Gagne, 2004)، وقدم اختلافًا واضحًا بين الموهبة (giftedness) التي ذكر بأنها امتلاك لقدرات طبيعية رائعة، والنبوغ (talents) التي ذكر أنها الإجادة الاستثنائية لإمكانات مطورة. تعريف جانييه المحدد للموهبة والنبوغ هو:

> الموهبة تشير إلى حيازة واستخدام الإمكانات الطبيعية غير المدربة التي يعبر عنها بتلقائية (تسمى استعدادات أو مواهب)، في مجال قدرة واحد، وتضع الفرد على الأقل ضمن الـ(10%) ممن هم على القمة بين أقرانه من العمر ذاته، وهم فاعلون (أو كانت لهم فاعلية) في هذا المجال (ص67).

لتوضيح الفرق بين الموهبة والنبوغ، افترض جانييه أن الجينات الوراثية لها علاقة بالموهبة (giftedness)، وهو اعتقاد تثبت عدم صحته مع ظهور كل كتاب جديد عن الطبيعة اليومية للعبقري. زد على ذلك أنه من خلال النظر إلى الموهبة وعلاقتها بالنبوغ، تبقى (النبوغ) مع ذلك كيانًا متميزًا، فقد حلل جانييه الموهبة إلى مجالات عديدة:

- **عقلية**: إمكانات التفكير السلس كالتفكير النقدي والذاكرة والقدرات اللفظية والحركية والقدرة على الحكم على الأمور من بين صفات أخرى.
- **الإبداعية**: الخيال، الأصالة، الابتكار.
- **مؤثرة اجتماعيًا**: الإدراك الحسي والتعاطف والقيادة والقدرة على الإقناع.
- **حس-حركية**: القوة في كل من الحواس الخمس، بالإضافة إلى القوة الحركية التي تُلاحظ من خلال المثابرة والتنسيق.

لا يحتاج أحدنا إلى امتلاك أي من هذه الصفات بكثرة، لكن كل صفة منها تحتاج إلى أن تؤخذ في الحسبان عندما يُنسب المصطلح موهوب (gifted) لطفل معين، وما إن توجد هذه العوامل بدرجة كبيرة في فرد ما، اقترح جانييه أن ثمة محفزات معينة ستدفعه إلى الأمام إلى تطوير النبوغ، وقد تكون هذه المحفزات داخلية- مثال على ذلك: مزاج الشخص ورغبته في التقدم في تعلمه – أو قد تكون بيئية كالأحداث أو الأشخاص بعيدًا عن

الشخص الموهوب (gifted) الذين يقدمون له التوجيهات والخبرات، والتي تدفع بالشخص إلـى أن يحـوِّل إمكاناتـه الداخليـة إلـى عطاء مثمـر. وهذه المهـارات الناتجة يمكـن أن تبرز لتشـمل أبعاد النشـاط الإنسـاني كلها؛ أكاديمية، رياضية، فنون، أعمال وغيرها كثير. وألحق بمعادلـة تعريـف جانييه للموهبة تضمينـه لعنصر مثير للاهتمام هـو (الفرصة)؛ لذلك إذا حـدث أن كنـت شـخصًا ذا قـدرة لفظية عالية، وتعيش كنف في ثقافة حيث قليل من النـاس يهتم بالكلمة المنطوقة، إذن فإن احتمالية ملاحظتك بوصفك شخصًا استثنائيًّا قليلة، هذا التضمين للفرصة يضيف جزئية دخيلة (الوقت الصحيح، المكان الصحيح) لتعريف جانييه للموهبة.

والفائـدة الأكبـر من تعريف جانييه هو اكتشـافه لكينونة متشـعبة ومعقـدة بقدر ما هي واسـعة: الموهبـة. وعـلاوة على ذلـك، فإنه واحد مـن المفاهيم القليلة للموهبـة التي يرتبط حدوثهـا الطبيعـي عنـد بعض الأفـراد بتطورهـا بوصفهـا موهبة يمكـن تمييزهـا (talent). والكلمـات المهمـة فـي تعريفـه للموهبـة - امتـلاك قـدرات طبيعية غيـر مدربة ويعبـر عنها تلقائيًّـا واسـتخدامها - تسـمح لعمـل جانييـه أن يتجـاوز أعمـال الآخريـن الذيـن يسـعون لرفض بعض المواهـب فـي أناس لا يأخـذون قدراتهـم الطبيعية علـى محمل الجـد بدرجة تكفـي لأن يسـتفيدوا منهـا، نعـم يمكـن للشـخص أن يكـون موهوبًـا ولا يظهـر هـذا خـلال عملـه المدرسـي بوصفـه طفـلًا أو في حياتـه العملية بوصفـه بالغًا، واحتـرام جانييه لاختيار الفـرد عندمـا يقـرر إن كان سـيؤدي بمسـتويات اسـتثنائية أو لا تعـد فريـدة بيـن تعريفـات الموهبة.

وحبذا لو نضيف عنصرًا واحدًا إليه.

انضم إلى سلاح الفرسان

لأسـباب قـد تكـون واضحـة، أَحبَّـت فئـات المعلميـن كلهـا تعريفـات جانييـه للموهبـة والنبـوغ؛ لمـاذا؟ لأنهـا تلتقـط الرابـط بيـن مـا يحمله الطفـل منـذ ولادتـه - إذا تحدثنا من الجانـب العقلـي - ومـا يمكـن أن يفعل المدرسـون لإظهـار هذه الموهبـة إلى مرحلـة الإثمار

- وكما كان يقول جانييه دومًا، على سبيل الدعابة: «تطور الموهبة هو عملية تبحث عن منتج».

ومع ذلك، يوجد عنصر واحد غير بارز في تعريف جانييه للموهبة: التطور العاطفي القوي الذي غالبًا ما يصاحب الذكاء العالي، ولإشباع هذا الجانب في حياة الطفل الموهوب نحتاج إلى أن نتحول إلى مكان آخر.

المكان الأول الذي نبحث فيه عن مفهوم للموهبة ويركز على جوانب غير أكاديمية في حياة الشخص الموهوب، هو عمل آنيماري روبير (Annemarie Roeper). أولًا نقدم نبذة عنها: شاركت آنيماري (مع زوجها، جورج) في تأسيس مدرسة روبير في ميتشيغان في سنة 1941م، وتماشت فلسفيًّا مع فكرة أن هدف التعليم كله هو تحقيق الذات في عالم مترابط، وقرر أفراد عائلة روبير أن يركزوا اهتمام مدرستهم على الأطفال الموهوبين، وكان هذا بالضبط عام 1956م، وتطورت المدرسة من مكان للأطفال الصغار إلى وضعها الحالي، حيث تضم ست مئة طالب من الأطفال الموهوبين من الحضانة إلى الصف الثاني عشر، ولأن أنيماري روبير عملت مع الأطفال الموهوبين لأكثر من (65) سنة، فقد رأت مرارًا وتكرارًا كيف يتحول الأطفال الموهوبون إلى بالغين موهوبين يواجهون في طريقهم الانتصارات القوية والهزائم المدمرة.

صاغت روبير في سنة 1982م تعريفًا للموهبة (giftedness)، وهو نتاج عقودها العديدة من العمل مع الأطفال الموهوبين، وهو:

> «الموهبة وعي كبير، وإحساس أكبر، ومقدرة أكبر على فهم المدركات وتحويلها إلى خبرات عقلية وعاطفية» (ص21).

أنا لست متأكدًا ما الذي أدهشني في هذا التعريف هل هي بساطته أم عمقه؟ غير أنني أعرف هذا: ما إن يسمع آباء الأطفال الموهوبين هذا التعريف، حتى يقولوا لأنفسهم: «هذا يصف طفلي»، بخلاف معظم التعريفات الأخرى للموهبة التي تركز على فائدة الفرد الموهوب للمجتمع. إن تعريف روبير يخاطب مباشرة الخبرة الداخلية والهشاشة العاطفية للشخص الموهوب، شيء يختبره آباء الأطفال الموهوبين يوميًّا. الخصائص التي أشارت

إليها روبير- الوعي الأكبر والإحساس الذي يملكه الأفراد الموهوبون، - هي التي تدفعهم لرؤية العالم من وجهة نظر مختلفة عن كثيرين حولهم. هؤلاء الأطفال (والبالغون) ببساطة يختبرون الحياة بطريقة أعلى، ويفهمون أنه بالرغم من أن هذا غير صحيح سياسيًّا؛ أن نقول للناس إن الشخص الذي خلف الستار في (مدينة الزمرد) ليس ساحرًا، وإنما رجل عادي، لكنهم مضطرون أن يجعلوا الشيء الواضح مفهومًا، كما كتبت روبير سنة 1991م:

«الأفراد الموهوبون لا يعرفون ما الذي يخلق الدافع، الطاقة، الضرورة المطلقة للتصرف، ربما لا يملكون أي خيار سوى أن يستكشفوا ويؤلفوا، ويكتبوا، ويرسموا، ويكوِّنوا نظريات.. يبحثون أو يفعلون أي شيء آخر، إنه ذلك الذي أصبح الأسمى في عقولهم، إنهم يحتاجون غلى أن يعرفوا، يحتاجون إلى أن يتعلموا، يحتاجون إلى أن يتسلقوا الجبال لأنه هناك» (ص90).

هذا التعريف للموهبة هو انحراف شديد عن نظرائه المحملين بالأرقام، والنسب المئوية التي تنصب على جانب واحد فقط من حياة الطفل الموهوب: العقل. إن تعريف روبير يترك مساحة للعامل الفردي بين هذه المجموعة من الأطفال والبالغين المتجمعين تحت اسم موهوبين.

تعريفات كل من جانييه وروبير ليست متنافسة، بل إلى حد ما تكاملية، والجسر الذي يمكن أن يوحدهما يأتي مع التعريف الأخير للموهبة الذي سألقي عليه الضوء الآن، تعريف يركز على خصيصة تُدعى (التطوير غير المتزامن).

تخيل هذا السيناريو: طفل له جسد ولد عمره (14) سنة وله قدرة عقلية لطفل عمره (8) سنوات، بالتأكيد- في مثل هذه الحالة- سيتلقى هذا الولد أو البنت اهتمامًا خاصًا في المدرسة وفي البيت لمعالجة التباينات التنموية الواسعة الموجودة عنده. الآن، اعكس السيناريو: طفل عمره الزمني (8) سنوات وله قدرة عقلية لعمر (14) سنة، التمايز التنموي في الاتساع ذاته، إذن هذا الطفل - طفل موهوب - قد لا يحصل على أي اهتمام خاص على

الإطلاق، وقد يتوقع ببساطة أن يعيش بسعادة في فصل للصف الثالث، وهذا تطابق سيء وغير مريح، كما حالة قفاز المحكمة المشهور عند أو. جي (O. J).

الحالة المذكورة أعلاه (أو جي) ذكرتها المؤيدة للموهوبين ليندا سيلفرمان (Linda Silverman) - بوصفها مثالًا مؤثرًا وذا صلة بالموضوع يبين الحاجة إلى إمداد الأطفال الموهوبين بتعليم يناسب احتياجاتهم التنموية المختلفة. وأيضًا أدى بها وبعدد من زملائها (مجموعة كولومبوس Columbus Group) - هكذا سُمِّيَت بسبب مدينة أوهايو حيث التقوا هناك لكي يصوغوا تعريفًا للموهبة جديرًا بالذكر. وإليك هذا: يبين كيف عرفت الموهبة (giftedness) بوصفها تطورًا غير متزامن (Morelock, 1992) (AD).

> الموهبة هي تطور غير متزامن تتحد فيه القدرات المعرفية، والشدة الزائدة لتخلق خبرات مختلفة ووعيًا مختلفًا نوعيًّا عن المعيار العادي. هذا اللاتزامن يزداد مع القدرة الفكرية العالية، وتفرُّد الموهوبين يجعلهم تحديدًا سريعي التأثر، ويحتاجون إلى تعديلات في الأسرة، التعليم والمشورة، لينموا على النحو الأمثل.

إذا لاحظت درجة جيدة من التداخل بين هذا التعريف والتعريف الذي صاغته أنيماري روبير، فأنت على حق؛ فسيلفرمان كان واحدًا من أصدقاء روبير وزملائها، وهذا المفهوم في التطور غير المتزامن للموهبة يجسد تعريف روبير، وقد أخبر الناس ما يجب فعله للوصول إلى التطور غير المتزامن لدى الأطفال الموهوبين، وكما شرح سيلفرمان (دون تاريخ)، هذا التطور غير المتزامن يزداد بزيادة القدرة الفكرية عند الطفل الموهوب، وهذا يعني أن (الوصفة) لخدمة الأطفال الموهوبين بطريقة صحيحة في المدرسة، وفهمهم في البيت، تستدعي كميات مختلفة من مكونات الطفل الموهوب، وهذا موضع تساؤل، إذن بالنسبة إلى طفل التمايز بين عمره الجسدي والعقلي سنة واحدة فقط، قد يحتاج إلى قليل من التعديل في المنهاج، بينما طفل آخر التمايز الجسدي/ العقلي عنده أربع سنوات، فإن هذا القدر القليل من التعديل سيصبح تغييرًا كبيرًا.

مجموعة أخرى من الأطفال الذين استفادوا من وجهة النظر القائلة بالتطور غير المتزامن في الموهبة هم أطفال مزدوجو الاحتياج الذين ذُكروا في فصل سابق من هذا الكتاب، لأن كثيرًا من الأطفال الموهوبين ذوي الإعاقة لديهم أساليب تعلم وتفضيلات لا تتناسب والدروس النمطية للمدرسة؛ فمثلًا كثير منهم لديهم توجه بصري - مكاني جنبًا إلى جنب مع ضعف في القراءة، والكتابة، والإملاء، والحساب - هذا التعريف يتحدث مباشرة إلى الهشاشة الفطرية لدى هؤلاء الأطفال الموهوبين الذي وضعوا في بيئة مدرسية لا تتفق مع قدراتهم الكامنة الكثيرة، وعلاوة على ذلك اعتقدت سيلفرمان (دون تاريخ) أن وجهة النظر التي تتبناها عن الموهبة هي وجهة نظر سيقبلها المعلمون والمشرعون. استمع إلى منطقها:

> «يعد مفهوم الموهبة غير المتزامنة مفيدًا لمحاولة كسب الدعم للموهوبين، إذ إن معظم التعريفات الأخرى تساوي بين الموهبة والأداء العالي. وغالبًا ما تبدو البرامج الخاصة أكثر فائدة لمجموعة مستفيدة سابقًا. بتبني هذه الرؤية يكون الاهتمام اللانهائي بالنخبة قد مضى عهده.. إنها الطريقة التي يمكن أن ننظر من خلالها إلى الموهبة بوصفها مجموعة من الفروق النوعية التي تحتاج إلى معالجة في البيت وفي المدرسة» (Para,9).

ورؤية التطور غير المتزامن للموهبة أخذ بها كثيرون في أوساط الموهوبين، بخاصة هؤلاء الذين يعتقدون أن الأطفال الموهوبين هم أكثر من مجرد مجموع إنجازات، غير أن طبيعتها التي لا تؤخذ بالكمية تعني أنها لم يتم اختيارها من قبل الإدارة التعليمية أو الولاية التي تتطلع إلى التعرف على الأطفال الموهوبين لخدمات خاصة. هكذا، فها هو ذا اقتراحي: على صعيد المجتمع، دعونا نقبل رؤيتين للموهبة؛ (الأولى): التي يمكنها أن ترشد القرارات البرمجية على المستوى المحلي ومستوى الولاية، وهو نموذج جانييه (النموذج المتمايز للموهبة) الذي يجمع التعريف بخدمات المدرسة التي تُقدَّم للأطفال الموهوبين. (ثانيًا): تعريف التطور غير المتزامن يمكن أن يُستَخدم كثيرًا من قبل علماء النفس، الذين يحاولون

أن يجدوا الموهبة بنمطيها الأكثر سفورًا والأكثر اختباء من قبل المربين في خط المواجهة الذين يسألون: لماذا إستراتيجيات التدريس المجربة والصحيحة التي تعمل مع الأطفال الموهوبين، لا تعمل مع طفل موهوب بعينه، والآباء إذ يحاولون أن يفهموا ويتماشوا مع الطفل الموهوب الذي عمره الزمني (10) سنوات، وعمره العقلي والعاطفي أكثر من (13) سنة وبارع اجتماعيًّا مع البالغين فقط؟

مجال تعليم الموهوبين ضيَّع الوقت بتعريف الموهبة منذ نشأته تقريبًا، وبحث بإصرار لكي يجد مفهومًا واحدًا للموهبة يناسب المعنيين بأمره جميعهم. يا ناس؛ هذا لن يحدث.. دعونا فقط نحاول إن نستريح حيث إن التعريفين اللذين اقترحتهما هنا كافيان للإطاحة بالأغلبية الواسعة من الأفراد الموهوبين الذين يظهرون في طريقنا طوال حياتنا، لقد سبق لنا أن اخترعنا العجلة فعلًا، دعونا نستخدمها اليوم استخدامًا جيدًا.

تبني ممارسات للكشف عن الموهبة قانونية ومعقولة

تحكي مدرسة لغة إنجليزية في مدرسة متوسطة أعرفها من تكساس كيف حاولت جعل طلابها يستحضرون بعض العناصر التي استخدموها في الكتابة، وجعلت قصصهم أكثر إمتاعًا وتنوعًا. اقترحت طالبة استخدام (المحاكاة الصوتية) كلمة وجدتها المدرسة صعبة التهجئة حينما كانت تكتبها على السبورة. أسلوب ثانٍ في الكتابة سمته طالبة (السخرية)، وعندما سألت المدرسة إن كان أحدهم يستطيع تعريف السخرية، قدمت طالبة بالصف الثامن عادة لا تشارك، وتجلس في آخر الفصل، الآتي: «السخرية هي مدرسة لغة إنجليزية لا تعرف كيف تتهجأ (المحاكاة الصوتية)».

هل هذه الطفلة موهوبة أكثر مما تبدو؟!

إذا قيل لي إنني لا أستطيع أن أستخدم أي أدوات للكتابة (ورقة وقلمًا) لأحدد ما إذا كانت الطفلة موهوبة أم لا، فسوف أكتفي بهذا؛ كل ما أحتاجه هو أن أطلب من الطفلة أن تخبرني عن النكتة المفضلة أو اللعب بالكلمات (التورية)، كما فعلت طالبة الصف الثامن المذكورة آنفًا بتلقائية مع مثال المحاكاة الصوتية والسخرية، ومع ذلك مثل هذه الطرق غير الرسمية للتعرف على الموهبة لا يبدو أنها ستكون في المتناول في القريب العاجل، إذ

إن شرعيتها مشكوك فيها بسبب النقص في العدد الدقيق الذي يؤهل شخصًا أو لا يؤهله للتعرف عليه بوصفه شخصًا موهوبًا.

«عادة ما يكون التمثيل ناقصًا في برامج الموهوبين، فالسود، الهيسبانيون والطلاب الأمريكيون الأصليون يمارس ضدهم التمييز العنصري في المدارس في جميع أنحاء البلاد، إذ إن فرصهم محدودة في الحصول على الخدمات التي تلبي احتياجاتهم الفكرية، والأكاديمية والإبداعية والاحتياجات المؤثرة. تاريخيًا، يشهد لهذه المجموعات أنها عريقة في تقدير قيمة التعليم والحفاظ عليه عبر الأجيال، حتى في وسط الظروف القاسية. تحسين مشاركة الأسرة بين هذه المجموعات المختلفة ثقافيًا وتقدير دورهم بوصفهم مشاركين في الدفاع عن التعليم سوف يساعد على إلغاء الممارسات العنصرية في تعليم الموهوبين ويعزز كفاية المعلمين الثقافية، ويزيد من احتمالية أن الطلاب الموهوبين، بصرف النظر عن جنسهم وثقافتهم، سوف يصلون إلى أقصى إمكاناتهم.

جوي لوسوف ديفيز، أستاذ التعليم في جامعة فرجينيا، ريتشموند، فيرجينيا

إنه عار حقًا، وهنا تكمن الصعوبة في تحديد الموهوبين: الدقة في كثير من الأحيان تتجاوز المنطق السليم والملاحظة.

انطلق: اسأل منسقًا للموهوبين: «ما أصعب جانب في عملك؟»، من المرجح جدًا أن يكون (تحديد هوية الطالب) على رأس القائمة أو قريبًا منه. لقد مضت الأيام التي كان فيها معدل الذكاء العالي وحده معلومة كافية لتأهيل الطفل ليكون موهوبًا. اليوم، في مدرسة يتنوع طلابها ثقافيًا واقتصاديًا، كأي وقت في تاريخنا، أصبح تحديد الطلاب الموهوبين في صعوبة تحقيق الأساطير تقريبًا.

الأمن الذي كان يشعر به طالب ذو معدل ذكاء (140) هو الآن غير موجود، ليس بسبب الطلاب الذين حصلوا على مثل هذه الدرجة الحالية، بل بسبب هؤلاء الذين لم يحصلوا عليها. وهذا لا يعني أننا مهتمون بـ (الإيجابيات الزائدة) - فلم يحصل أحد على معدل ذكاء (142) درجة بالصدفة - بل إننا مهتمون بدلًا من ذلك بـ (السلبيات الكاذبة)؛ بالأطفال الذين يسجلون درجات أقل في الاختبارات الموحدة بما في ذلك اختبارات معدل الذكاء، مما يحققون في أدائهم الأكاديمي اليومي/ أو مما تشير إليه تصرفاتهم الفكرية. يوجد

أيضًا سؤال الإنجاز: ماذا يحدث عندما يكون لديك طفل حصل على (98%)، في اختبارات الوحدة (المعيارية) في فنون اللغة والرياضيات، لكن درجاته في الفصل تشير إلى أنه (ناجح) بصعوبة؟ وماذا عن العدد المتزايد من الطلاب الذين يدخلون مدارسنا بمستوى ضئيل جدًّا في اللغة الإنجليزية؟ كيف نقيس قدراتهم بطريقة مناسبة؟ ونظرًا إلى وجود هذه المشكلات وغيرها، يبقى تحديد الطلاب لبرامج الموهوبين يجعل المسؤولين عن ذلك في كثير من الأحيان ينظرون إلى جهودهم دومًا على أنها جهود مقبولة وليست كافية. المشكلة لا تكمن في أن التحديد هو الذي يجعل ليل منسقي الموهوبين بلا نوم؛ المشكلة في الأطفال الذين «لم يحددوهم».

لو تم تحديد الموهوبين بطريقة منهجية بدلًا من (مقاس واحد يناسب الجميع) ولو مرة واحدة في السنة، فالأشياء ستتحسن، لو كان تحديد الموهوبين مرتبطًا بنوع الخدمات التي يتلقاها الأطفال الموهوبون في المرحلة التي تتبع التعرف عليهم بدلًا من التدريب الذي قد يتلاءم أولا يتلاءم مع الخدمات التعليمية التي تتبع ذلك، لكنت واجهت قليلًا من الضغط في العملية. ومن يعرف؟ فإذا اعترفنا أن تحديد الموهوبين هو فن بقدر ما هو علم، يتطلب دقة وتفردًا مميزًا بدلًا من منهج تعسفي جامد لا يعطي مساحة للاهتزاز، فإن كل شيء سيكون جيدًا؛ لذلك دعونا نرَ كيف يمكننا أن نضيف شيئًا من التعقل إلى عملية تحتاج إلى ألا تكون منفصمة كما هي دومًا.

سوف نفحص ثلاثة عناصر أساسية في تحديد الموهوبين في بحثنا عن تحديد الأطفال الموهوبين بطريقة صحيحة:

1. متى تحدد؟
2. من نحدد؟
3. كيف نحدد؟

وعلى الرغم من أن هذه العناصر الثلاثة يجب أن نفهمها مُجملةً، فإن فحصها منفصلة سوف يتم هنا، فهيا نبدأ.

متى نحدد؟

يمكن أن نجادل في أننا قلما نتعرف على الأطفال الموهوبين، بدلًا من ذلك هم يعرفون أنفسهم لنا، عندما يستخدم طفل كلمات مكونة من مقاطع عدة، مثل كلمة (multisyllabic) في سياقها الصحيح وهو في الخامسة من عمره، أو يستخدم تطبيقات لـ (آي فون) وهو في التاسعة من عمره، أو يكون قادرًا على إدارة حوارات ذكية مع البالغين وهو في سن السابعة، فالاختبارات التي نستخدمها في تقويم هذه القوى نادرًا ما تحدد الموهبة بقدر ما تثبتها صحة الملاحظات الدقيقة التي أخبرنا بها: بأن طفلًا معينًا يفكر ويتصرف بطريقة تتجاوز التوقعات بسنوات ضوئية.

وهذا يثير السؤال الأساسي عن التوقيت: هل ننتظر حتى تبدأ المدرسة بتحديد إذا ما كان الطفل موهوبًا، أم نفعل ذلك في وقت باكر بقدر ما نستطيع؟ نانسي روبنسون (1993م)، باحثة درست هذه القضية لعقود عدة، وهي مشجعة لفكرة (باكرًا أفضل)، وجدت أن الأطفال الذين تم تحديدهم بوصفهم موهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة ورياض الأطفال حافظوا على قدراتهم المتزايدة خلال سنوات المدرسة، وبالمثل كانت أنيماري روبير من أشد المؤيدين لتحديد الموهوبين في سن باكرة بقدر الإمكان. وباستخدام طريقة ابتكرتها تُسمى (التقويم النوعي) - سيتم الحديث عن تفصيلاتها في قسم لاحق-. روبير (2007م) كانت تعتقد أنه بالملاحظة وردة الفعل على عدد كبير ومتنوِّع من مفاتيح الحل، يستطيع مقوم الموهبة لدى الأطفال الصغار أن يستخدم إمكاناته الحدسية ليكوِّن انطباعًا كليًّا عن الطفل الصغير الموهوب، وعلاوة على ذلك وجدت هاريبسون (2003م) أن البحث في الطفل الصغير الموهوب عن صفات (التعقيد والربط) يفضي إلى أنها غالبًا ما تلاحظ أولًا عن طريق أولياء الأمور ومعلمي مرحلة ما قبل المدرسة، ويمكن أن تكون دلالات صادقة على الموهبة.

ولسوء الطالع، التعرف على الموهبة عند الأطفال الصغار هو استثناء في المدارس أكثر منه قاعدة، والعمل بالاعتقاد المضلِّل بأن الأطفال في سن الرابعة ما زالوا ليني العريكة ووضع بطاقة دائمة بأنهم (موهوبون)، هو عبء عليهم، وكثيرًا ما تؤجل الإدارات

التعليمية التعرف على الموهوبين حتى الصف الثاني، أو الثالث، أو الرابع. غير أنهم بعمل ذلك يضيعون السنوات الذهبية من زمن تفكيرهم؛ الوقت الذي يتعلم فيه الأطفال من أجل العلم، لا لكي ينجزوا الصف بسرعة فيفوزوا بالمكافآت والأحضان من البالغين. واعتمادًا على الخرافة القائلة إن أذكى الأطفال سيتراجع مستواهم قبل أن يصلوا إلى الصف الثالث، عندما يلحق بهم الطلاب الآخرون وهذا يعود إلى تجارب المدرسة، فالتحديد يؤجل، لكن... تأجيل التحديد يعني أن خدمات تعليمية مناسبة ستعلَّق، تاركة الأطفال الصغار الموهوبين في الفصول التي لا تستفيد من قدراتهم العقلية الزائدة.

تخيل العكس: إذا شككنا أن طفلًا لديه إعاقة من أي نوع في سن الرابعة، فلن ننتظر لسنوات عدة لكي نبدأ في التعرف على احتياجات هذا الطفل الخاصة، ونخدمه بطريقة صحيحة.. يا للسخف! وعلى الرغم من ذلك، هذا المستوى من السخف نفسه يبرره بعض الذين يودون تأجيل تحديد الموهبة؛ خوفهم أن تكون النتيجة تحت خط الموهبة، وسيخبرون أولياء الأمور أن خطأ قد حدث، وأن طفلهم ليس موهوبًا.

قد يحدث هذا في بعض الأحيان؛ فطفل صغير كان يطلع على الكتب في سن باكرة، ويعيش في بيت مع أبوين يهتمان به كثيرًا، ويقدمان له عجائب الدنيا كلها، يمكن أن يُحدد على أنه موهوب، بينما هو مجرد متلقٍّ للأبوة الجيدة. إذا كانت الإمكانات العالية غير فطرية، لكنها تتأتى من التفاعلات الدائمة مع العالم الأوسع، عندها نقول نعم، فالفارق بين الإنجازات الأكاديمية لهذا الطفل وإنجازات الأطفال الآخرين ممن هم في مثل سنه ربما تتناقص مع مرور الوقت، لكن إذا كان لدى الطفل الذي نتحدث عنه قدرات طبيعية تعززها العوامل البيئة، لكنه لا يعتمد على هذه العوامل لزيادتها، عندها يستحق الاسم الذي يطلق عليه (موهوب).

خلاصة القول في التحديد هو الآتي: أنا أفضل ارتكاي خطيئة الفعل بدلاً من إهماله. وأن أحدد طفلا صغيرًا موهوبًا يحصل على خدمات تعليمية مناسبة في سن باكرة قدر الإمكان وبهذا أكون قد أصبت هدفي، خير من أن أتجاهل ما يبدو أنه بوادر فطرية للموهبة، لأجل قدر أكبر من اليقين في وقت لاحق. إن تحديد البوادر الفطرية لطفل على أنه موهوب

ما إن تظهر العلامات الدالة على ذلك، يعطي المعلم الفرصة لاختيار المنهج الدراسي الذي يمكن أن يستفيد منه الطالب؛ فالانتظار لسنوات لاحقة للتعرف على الموهبة فيه مجازفة؛ لأنه يعيق تعلم هذا الطفل، ويشجع الملل والمشكلات الاجتماعية أو السلوكية في الفصل، فالأفضل أن نخطئ لجهة تحديد الإمكانات والموهبة حينما نظن أنها موجودة عند الطفل.

في دراسة أنجزها الباحثان برومبيرج وثيوكاس (Bromberg and Theokas, 2014) نرى أنه بالرغم من تفوق الطلاب السود، والبيض، واللاتينيين الذين تلقوا حجم المنهاج الدراسي ذاته أثناء الدراسة الثانوية، إلا أن الطلاب ذوي الخلفية الاجتماعية- الاقتصادية الأقل (Students from Low–Socioeconomic SES) حصلوا على مناهج دراسية أقل تقدمًا، وأقل احتمالاً في أن يأخذوا (المناهج المتقدمة لتحديد المستوى) أو البكالوريا الدولية من أقرانهم الأكثر تقدمًا. كان هذا صحيحًا حتى لدى الطلاب المتفوقين من العائلات ذات الخلفية الاجتماعية - الاقتصادية الأقل (SES). أضف إلى أن النسبة المئوية للطلاب المتفوقين الذين حصلوا على درجة 3 أو أعلى في (المناهج المتقدمة لتحديد المستوى، (وعليه قد يتأهلون لتلقي دراسة في كلية)، يتنوعون بحسب الجنس: 36% للطلاب السود، 51% اللاتينيين، و68% للطلاب البيض.

وعندما يتعلق الأمر بالقبول الجامعي يأخذ الطلاب البيض المتفوقون أكثر من ضعفي المرجح أن يحصلوا عليه في فرصة (تطوير المدارس والاستعداد الوظيفي والنجاح) أو اختبارات (الكفاية الدراسية) عن نظرائهم السود واللاتينيين، ويستمر الأمر في نسب الطلاب الذين ينتسبون إلى الكليات المتوسطة أو العالية: 41% للطلاب اللاتينيين، و45% للطلاب السود، و67% للطلاب البيض. وعلى نحو مشابه سجل فقط 44% من المتفوقين ذوي المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض (SES) في كليات منتقاة متوسطة أو عالية، بعكس 78% من أقرانهم الأوفر حظًا.

واستخلص برومبيرج وثيوكاس (2014م) بأن الطلاب ذوي المستوى الاجتماعي الاقتصادي المنخفض (SES) والطلاب الملونين يستحقون أفضل الأشياء، وهذا مرده للمدارس والمعلمين الذين يتوقف عليهم تزويد الطلاب بالخبرات والمعرفة والمهارات

والمواقف التي تضعهم في تنافس من أجل فرص ما بعد المدرسة الثانوية التي يمكن أن تزيح النماذج الثابتة منذ عهد طويل في مجتمعنا. (ص22).

كل صفة تلتصق بطفل – موهوب، معاق، رياضي، موسيقي، زائد النشاط، طيب – يجب النظر إليها بوصفها مؤقتة. والأطفال- بخاصة الصغار- معرضون للتغير بمرور الوقت بكل طريقة ممكنة؛ فلا يزال تأجيل صدور التسمية خوفًا من الوقوع في الخطأ لاحقًا لا يمكن استخدامه بوصفه قاعدة في أخذ قراراتنا؛ فطالما أن الطفل الذي نتحدث عنه يتلقى الرعاية من أفراد يعرفون ما يبحثون عنه، فالصفة المؤقتة أفضل من اللاصفة على الإطلاق. هذا يكسب الطفل فرصة الاستفادة من أي خدمات تعليمية أو عاطفية ضرورية لتعزيز تطوره.

مَنْ تحدد؟

كم سيكون عظيمًا إذا أمكن تحديد كل طفل موهوب في سن الثالثة أو الرابعة بنسبة دقة 100%، ! للأسف التطور البشري ليس دائمًا كاملًا، وبالمثل حكم البشر على الأشياء ليس دائمًا دقيقًا؛ لذلك قد نجد أن أكبر متسرب من المدرسة المتوسطة هو في الحقيقة عبقري تفوق في كل شيء إلا في المدرسة، أو موسيقي موهوب بطريقة مثيرة ينتظر أن يأتي شخص ليريه جلالة البيانو وعظمته. قد تجد صبيًّا يجاهد ليتعلم القراءة، وتنظر إليه وتحسب أنه غبي حتى يأتي مكتشِف، فيلاحظ أن مستوى فهمه عندما يقرأ له شخص هو أفضل مرتين ممن هو في مثل سنه؛ لذلك: نعم، الحياة ستكون أجمل إذا كان الملعب لكل شخص، الطبيعة البشرية هي كذلك، وفردانيتنا المتميزة أحيانًا تجعل من الصعب أن تكون متيقنًا من الذي يعرف وفي أي وقت من الأوقات.؛ لهذا فإن تحديد الموهوب ليس حدثًا، وإنما هو عملية متكاملة.

أسهل الأطفال الذين يمكن التعرف عليهم بوصفهم موهوبين هم النمطيون؛ الأطفال الأذكياء الذين يتميزون في المدرسة، يتحدثون بأدب للكبار، ولديهم رغبة في أن يعرضوا مواهبهم العقلية، وسواء أتم تحديدهم بوصفهم موهوبين أم لا، فإن هذا النوع من الأطفال غالبًا ما يتجاوزون المرحلة الدراسية عمومًا دونما مشكلات – تختار التفوق بوصفه هدفًا

شخصيًّا والمعلمون يشعرون بالسعادة في تزويد هذه الطفلة المطاوعة بالمشروعات التي تشغلها فكريًّا وإبداعيًّا. ومن دواعي السخرية أنه بالرغم من احتمال تلقي هذه الأنواع من الأطفال الموهوبين اهتمامًا في المدرسة، فإنهم من المحتمل أن يكونوا هم الأقل احتياجًا لمساعدتنا فعلًا، هؤلاء هم الأطفال الموهوبون، الذين يفلحون في المدرسة جيدًا، بمساعدتنا أو دونها.

الأطفال الموهوبون الذين يبقون تحت رقابتنا هم في الغالب الأشخاص الأكثر احتياجًا إلى الانتباه الجمعي، هؤلاء هم الأطفال الذين (لا يحققون في المدرسة جيدًا) لأسباب متنوعة، بدءًا باحتمال أن تكون لديهم إعاقة تعلم، أو أن يكونوا عدوانيين، ببساطة تبين درجات امتحان الإنجاز الخاص بهم بعض الأمثلة الملحوظة للقدرة العالية، لكن لأنها غالبًا ما يصاحبها بعض الدرجات السيئة أو المشكلات السلوكية، فغالبًا ما يتراجع مدرسو الصف غير مصدقين أن طفلًا مثل هذا يمكن أن يكون موهوبًا. إن المدرس الذي يستطيع أن ينظر تحت القشرة الخارجية إلى المستويات المختلفة من الإنجاز، ويرى الموهبة التي توجد أسفل السطح، شخص نادر الوجود.

إذن عندما يُحدد هؤلاء الأطفال على أنهم موهوبون - وهو ما لا يحدث في كثير من الأحيان - تأتي الصعوبة الثانية التي يجب أن يتغلبوا عليها، وهي أن يحددوا البرنامج المناسب للموهوبين؛ فمثلًا إذا كان لديك طفل صُنِّف موهوبًا، وهو يعاني عسرًا في القراءة أو خللًا في الكتابة، إذن فإن برنامجًا للموهوبين يركز على الألفاظ، ويتطلب طلابًا ينتجون مادة كتابية وفيرة سيكون غير ملائم له. أو إذا كان لديك طفل موهوب يستطيع أن يدخل أو يترك المدرسة - والمدرسين - ويؤدي دروسه على نحو متقطع وحينما يكون مزاجه جيدًا، فإن كثيرًا من المعلمين لن يروا هذا الطالب مؤهلاً لبرنامج ذوي الموهبة القوية، على الأقل إلى أن يحين ذلك الوقت الذي ينكب فيه هذا الطالب وينجز واجباته المدرسية بصورة منتظمة. إذا كان لديك طفل موهوب يعاني متلازمة - إسبيرجر، فإن المشروعات الجماعية ومناقشات الفصل قد تكون غير منتجة، وكذلك مؤلمة له.

تستحق مديريات التعليم الثناء على جهودها الكبيرة التي تبذلها في البحث عن الأطفال ذوي الموهبـة الصعبـة، وفي الأحوال كلها فإن عملية التحديـد هي مجرد الخطوة الأولى، إذ إن خيـارات برنامـج الموهوبين التي تلبـي احتياجهم يجب أن تُصمم لتراعي كلًّا من مواهب الطفل ونقاط ضعفه، وإذا لم يكن الانسجام جيدًا، فهذا ليس خطأ من أحد، فالمنهاج ثابت ويجـرب طرقًـا متعددة للوصول إلى النجـاح. معلومات أكثر عن بعض الإمكانات سـوف تأتي لاحقًا في هذا الفصل.

صنـف آخـر للطفل الموهوب الذي نادرًا ما يتـم تحديده، هو (المتأخر النضج)، حيث إنـه أيًّـا كانت الأسـباب - نقص مهارات اللغـة الإنجليزية أو كارثة في الأسـرة أدت إلى عدم الاهتمام بالمدرسـة، أو ظرف صحي أعاق الأداء الأكاديمي - فإن بعض الأطفال الموهوبين يتهربون من كشـفنا لهم وليسـ هذا لذنب اقترفوه، وأحد هؤلاء الطلاب الذي خطر في بالي فيتالـي؛ صبـي انتقل إلى الولايات المتحدة من رومانيا، عندما كان في الصف الخامس، لم يجلـب معـه إلا قليلًا مـن أوراقـه الأكاديمية، وتحدث والديـه للإنجليزية البسـيطة؛ كل ذلك جعـل مـن الصعـب تكوين صـورة واضحة عن أيٍّ مـن نقاط قـوة فيتالي الأكاديميـة. وعندما وُضع في فصل منخفض المسـتوى حتى لا يشـعر بمزيد من الضغط (لفتة كريمة، ولكن على المدى البعيد كانت غير صحيحة) أظهر فيتالي كثيرًا من الضعف في هذه السـنة، ومع ذلك قبل بداية السـنة الدراسـية اللاحقة، تحسـنت مهارات اللغة الإنجليزية عنده - وكانت اللغة الرابعة التي أتقنها - وحيث أصبح أكثر راحة مع مهاراته الأكاديمية الناشئة، وأصبح فيتالي أفضل مدافع عنه، ولم يُعطَ أكثر من مسـائل الحسـاب الأسـاسي ليحلها، وقد أدهشنا جميعًا عندمـا قـال إنه درس الجبر فـي رومانيا، حينما كان فـي الصف الرابع، وعندمـا أتيح له أن يثبت جدارته في فهم الامتحان الشـامل في الرياضيات، تفوق فيتالي في الامتحان، وعندما سُـئِل: لمـاذا لم يذكر لأي أحـد أن لديه مثل هذه المهارات المتقدمة فـي الرياضيات، أجاب فيتالـي أنـه افترض أن الأشـياء تتـم بطريقة مختلفة في أمريـكا، وأنه لم يـرد أن يبدو وقحًا ويطلـب شـيئًا أكثـر تحديًـا. وعند تخرجه في المدرسـة الثانويـة، كان فيتالي مـن بين أفضل (10) طلاب في فصله، لأنه يفترض أنه تقدم إلى الاختيارات الأكاديمية المتقدمة كلها التي قررتها مدرسته.

أحيانًـا يكـون تحديد الطالـب الموهوب أكثر بقليـل من عملية شـكلية؛ وضع رقم معدل الذكاء على القدرات التي افترضنا وجودها طوال الوقت، ثم كان هناك فيتـال، ومثله عدد لا يُحصى من المتوارين عن أنظارنا، وعندما ننظـر عن قرب نجد القدرات الهائلة التي تنتظر فقـط أن يُطلـق لهـا العنان، الخطوة الأولى لعـمل ذلك هي التحديد الباكـر والصحيح لأنواع الأطفال الموهوبين كلهم، وليس فقط هؤلاء الذين نكتشفهم بسهولة.

كيف تحدد؟

دعونـي أذكـر شـيئًا مقدمًـا عـن كيفيـة تحديـد الأطفـال الموهوبيـن: إنه خليـط معقد مـن البيانـات الكميـة مـع بدهيـة نوعية. تؤلَّـف كتب كاملـة عن عمليـة التحديد؛ مـا الأدوات التـي نسـتخدمها، متـى نؤديهـا، كيف نحصـل على معلومات شـفوية قيمـة من أوليـاء الأمور والمدرسـين، اسـتخدام الطـلاب ليتعرفـوا علـى الموهبة فـي زملائهـم.. إلخ، لكـن العملية النهائيـة التـي تضمـن نتائج صحيحة تبقى بعيـدة المنال؛ لذلك بدلًا مـن أن نكتب كتابًا آخر عن تحديد الطالب الموهوب، سـوف أركز هنا على بعض المعتقدات في عملية التحديد؛ لأن كل إدارة تعليميـة لهـا تكوينهـا الفريد مـن الامتحانات ذات المعاييـر وبروتوكولات التحديد، فإنني لن أدخل في سـيناريو أن «هذا الامتحان أفضل من ذلك الامتحان»، وسـأقدم بدلًا من ذلك بعض المؤشـرات التي أثبتت مع الزمن كفايتها بالقيام بهذه المهمة، وجعل العالم غير المكتمل في تحديد الموهوبين، يعمل لصالح الأطفال الذين يمكن أن يستفيدوا من جهودنا.

المعتقـد الأول: بيانـات أكثـر غيـر مفضلـة دومًـا؛ إذا كنت تخطط لإجـازة في (عالم ديزني) بمدينة نيويورك، تستطيع أن تطير إلى هناك في ساعتين وبرحلة طيران دون توقف، لكن إذا كنت تعيش في ثيرموبوليس- دبليو واي، فإن خطتك سـتكون أصعب قليلًا. الهدف النهائـي هو نفسـه -الوصـول إلى أورلاندو- لكنها سـتأخذ بعض العمـل الإضافي والتخطيط للوصول إلى هدفك، والشيء نفسه ينطبق على تحديد الموهوبين: فإذا كان لديك دليل على أن معـدل ذكاء طفـل فـي امتحـان صحيح وموثـوق هو (144)، فإنـك لا تحتاج إلى أن تنظـر أبعد من ذلك لتحـدد ما إذا كان الطفل موهوبًا، ومع ذلك إذا كان معدل ذكاء طفل آخر هو (123)، ودرجات إنجازه في امتحان الرياضيات عالية، لكنه متوسط في المهارات اللفظية،

وقال المدرسون عن الطفل المذكور أقوالًا مختلفة فيما يتعلق بكفايته الفكرية، فستحتاج إلى أن تحفر أعمق قليلًا لتحدد إذا كان هذا الطفل مؤهلًا بوصفه موهوبًا أم لا.

يرغب المتخصصون الموهوبون كثيرًا بأن يجعلوا عملية التحديد متجانسة قدر الإمكان، وهذا ما يبدو هدفًا جديرًا بالثناء، غير أنه حينما تكون جزئية واحدة من المعلومات -معدل ذكاء 144 – هي كل ما تحتاجه لتصنف الطفل موهوبًا، فمن الأفضل أن تمضي وقتك بحثًا عن (الأطفال) الذين طريقهم إلى صفة موهوب غير محدد جيدًا.

التماسك مهم.. إلا عندما لا يكون موجودًا.

وافقت معلمة كاتيا في الصف الثالث أن تختبرها في التهجئة، وتختار هي الكلمات (إثراءً) لها. كاتيا المقتنعة اختارت كلمات صعبة جدًّا، افترضت المدرسة أننا يجب أن ندرِّبها (لا بد أنك قد رأيتني أضحك). في ظهيرة أحد أيام الجمعة قالت المدرسة لكاتيا ونحن نغادر المدرسة: «تدربي يوم الإثنين على تهجئة كلمة (Archaeobiology) بصورة عكسية». كاتيا رجعت خطوة للخلف ابتسمت، وردت: (ygoloiboeahcra)، وكان هذا هو اليوم الذي أدركت فيه مدرستها أخيرًا أنها طفلة استثنائية في فصلها، كان هذا هو اليوم الذي توقفت فيه عن محاولة أن تكبح كاتيا.

جينفر جنسون، أم لأطفال موهوبين

توينسبورج، أوهايو،

المعتقد الثاني: لا أحد يعرف كل شيء، كل شخص يعرف شيئًا ما؛ إذا كنتَ تتطلع إلى تحديد أطفال موهوبين تحت سن (6) سنوات، فمن السخافة أن تتجاهل ملاحظات آبائهم. إذا كنت تريد تحديد أطفال في المدرسة الابتدائية، فإن المدرسين الذين يشتركون (180) يومًا في السنة معهم هم مؤشرات أساسية للإمكانات المتقدمة، وإذا كان تحديدك يتم في المدرسة المتوسطة أو الثانوية، فلمَ لا تسأل الناس الذين يعرفون هؤلاء الأطفال جيدًا؟ إما أن يرشح بعضهم بعضًا أو أنفسهم أو أقرانهم.

بالطبع، قد يتطلب منك الأمر استخدام بعض الأدوات التي تقدم مقاييس كمية لقدرات الطفل، لكن درجات الاختبار غير كافية، فكر بهذا: معظم الاختبارات تُعطى في النهار أغلب الأحيان في ساعة أو اثنتين فقط، إذن في اختبار النهار، قدرات الطفل تكون مختبئة وراء

معدة خاوية، ورأس مثقل بالمخاط، وقلب مليء بالقلق؛ فمن الأرجح ألا يحقق هذا الطفل أداء أمثل. والاعتماد على درجات الطالب وحدها لا يمكن أن تشير إلى مستوى قدرات الموهوبين، غير أنه حينما تكون هذه الدرجات جزءًا من عملية أكبر تشمل ملاحظات من أولئك الذين شاهدوا تطور الطفل على مر الزمن، ستظهر صورة تقويم أكثر دقة.

اسمح لي بأن أُشرِكَك في سرٍّ صغير قَذِرٍ: في كثير من برامج الموهوبين، لا يبدو أن الهدف من التحديد هو إيجاد أكبر عدد ممكن من الأطفال الموهوبين، وإنما البحث عن طرق يستبعدون بها المرشحين بإيجاد ثغرة في درعهم الكمِّي.

وهذا سبب آخر يدفعنا لأن نحفر أعمق لنجد الأطفال الموهوبين الذين لا يظهرون بسرعة على السطح بتألقهم الواضح.

نقاد استخدام البيانات الكيفية سيذكرون لك أنواع الأسباب كلها التي تمنعهم من العمل، مدعين أن الأدوات نفسها غير صحيحة، فالآباء من الطبيعي أن ينحازوا إلى أطفالهم، والمدرسون سيرشحون فقط طلابهم من ذوي الإنجاز المرتفع، الأقران سيختارون فقط أصدقاءهم. حسنًا، نعم ولا، إذا أنت ببساطة صرخت قائلًا: «مرحبًا أيها المدرسون! مَن مِن طلابكم الموهوبون؟»، فإنك قد تحصل على بيانات لن تكون مفيدة ولا موثقة، لكن إذا وضعت سوية مجموعة من الخصائص المعَدَّة بعناية التي سيحتاجها الطفل الموهوب ليكون ناجحًا في خيارات البرنامج الذي تقدمه، فمن المحتمل أن يختار المدرسون بدقة، والشيء نفسه ينطبق على أولياء الأمور والأقران.

إذن، لماذا يفشل المدرسون، بخاصة عندما يتعلق الأمر بكفايتهم في تحديد طلابهم الموهوبين؟ كل هذا تجيب عليه دراسة صغيرة قام بها بيجناتو وبيرتش في سنة 1959م انتهت إلى أن «المدرسين لا يحددون الأطفال الموهوبين بطريقة فاعلة أو بكفاية تكفي لأن نعول عليهم كثيرًا في فحص (الأطفال الموهوبين)». (ص303). وقد اكتسبت هذه الدراسة لأكثر من أربعة عقود مصداقية شبه صوفية تجاه الممارسة المعيبة التي يمارسها المعلمون في التحديد، ثم جاء جانييه في سنة 1994م وأعاد تحليل البيانات فاصلًا (كفاية) هذه العملية عن (تأثيرها)، وماذا استخلص؟ «المدرسون ليسوا أسوأ من معظم مصادر

المعلومـات الأخـرى». (ص 126). الآن، هذه ليس (موافقـة رنانة)، بأي حـال من الأحوال، لكـن استنتاجـه هذا ظل اختبـار العصر: إذا تم بطريقة جيـدة، يمكـن أن تصبح مدخلات المدرس أداة ذات قيمـة في ترسـانة التحديـد، ويصبح كذلك تحديد أوليـاء الأمور وتحديد الأقران.

ذكرت سابقًا أن آن ماري روبير ابتكـرت طريقـة لتقويم الأطفـال الصغار الموهوبين ركزت فيها على (القياس)، وهو ما سمته روبير (العوامل الداخليـة). طريقة آن ماري روبير للتقويـم النوعـي (QA) هـذه اسـتُخْدِمَت لأكثر من (20) سـنة، وحتى بعد وفـاة آن ماري في 2012م استمر مدرَّبوها المتمرسون الذين درَّبتهم في استخدامها.

هنـا بعض المعلومات الأساسـية التي دفعت روبيـر لتطوير (التقويـم النوعي)، بعد أن حول آن ماري وزوجها جورج مدرستهما التي كان مقرهـا الأساسي في ميتشيغان إلى مدرسة للموهوبيـن عـام 1956م، وكثيرًا مـا كانا يجريان مقابلات للمتقدمين الصغار، وعلى أسـاس هـذه المقابـلات كانا يقدِّران معدل ذكاء الطفل، وعلى مدار سـنين طويلة وأطفال كثر، وجد الزوجـان روبيـر: «فوجئنا حينما وجدنا أن تقويمنـا المسـتقل كان يتفق دومًا مع نتائج اختبـار معـدل الـذكاء...... وأصبح من الواضح أن اختبار معدل الذكاء أعطانا فقط إجابة جزئية». (Roeper, p.1، دون تاريخ).

عندمـا تقاعـدت روبيـر من العمل في مدرسـتها سـنة 1982م، بدأت فـي تطوير طريقة (التقويـم النوعـي) بطريقـة أكثـر منهجيـة، ترتكـز إلـى إيمانهـا بأن «النفس البشـرية هي مجموعـة ضخمـة مـن التعقيـد، ولا يمكـن قياسـها قياسًـا كامـلا بامتحانـات ذات معاييـر نفسـية. والأداة الوحيـدة المعقـدة بدرجـة كافيـة لفهم كائن بشـري هي كائن بشـري آخر». (Roeper, 2007 , p.3). وبالجمـع بيـن معرفتها بخصائص الموهوبين ومهارتها الدقيقة من التعاطف والحدس، ابتكرت روبير إجراء ينطوي على مقابلة مفتوحة مع أولياء الأمور، وزيارة مطولـة مدتهـا (90 دقيقة أو نحوها) مع الطفل. وجـدول الأعمال الوحيد للوقت الذي يُقضى مع الطفل كان مكرسًـا (لاكتشـاف من تكـون) وهكذا، تلعب روبير والطفـل ألعابًا، يتحدثان، يقرآن، أو يقومان بعمل أي أنشطة يبادر بها الولد الصغير أو البنت الصغيرة، وعندما تنتهي

مـن (التقويم المعاكس للطفل) وتنشـأ بينهما ثقة متبادلة (عينـا الطفل هما المفتاح الأكثر أهمية).. (Roeper, 2004, p.33)، تظهر عناصر عبقرية ذات الطفل.

> وفـي ختـام الزيـارة، تلتقي روبير مـرة أخرى مـع أولياء الأمـور، وتقدم تقريـر متابعـة مكتوبًـا بعد ذلـك بوقت قصيـر، وقد اسـتخلصت روبير (2007م) بـأن: «تعلمنـا مـن طريقة (التقويـم النوعـي) أن نميِّز درجة الموهبة والصفات التي ترتبط بها، وهذه المعرفة تسـاعدنا على إيجاد البيئة الفضلى التي قد تزدهر بها هذه الروح» (ص13).

طريقـة (التقييـم النوعـي) يسـتخدمها اليـوم الجيـل الثاني مـن المدربيـن الذين هم أنفسـهم تدربـوا علـى يـد روبيـر، وفـي مجال تدريبـات التحديـد التي تتنـاول حيـاة الأطفال الموهوبيـن كافـة، تعـد اليـوم طريقـة (التقييـم النوعـي) هـي الأكمـل والأكثـر تأنقًـا للطفل الموهوب؛ لذا حينما تحدد الطالب الموهوب وتبدأ بفحص مدخلاته ومخرجاته، تذكر أن:

الحكـم الدقيـق على قدرات الطفل من قبل شـخص يعرفه جيدًا هو أكثر قيمة من عدد الأحـكام غيـر الدقيقـة التي تصدر من أشـخاص لا يعرفونـه، ولا يهتمون بالطفـل الذي أخذ الامتحان.

المعتقد الثالث: التغيير والتبديل في مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال ـ 4 (WISC).

لدى تقديم هذا الجزء من التحديد، ذكرت أنني لن أقدم قائمة من الاختبارات وأدوات التقويم الأخرى لاستخدامها في تحديد الطفل الموهوب، وسوف ألتزم بهذه العبارة، باستثناء واحد، هو مقيـاس ويكسـلر لذكاء الأطفال (WISC ـ Wechsler Intelligence Scale for Children) من كل اختبارات معدل الذكاء الفردية المسـتخدمة، يُعد (مقيـاس ويكسـلر لذكاء الأطفال) الأكثر استخدامًا، ومع ذلك إذا لم يكن علماء النفس على دراية بخصائص الأطفال الموهوبين و/أو نادرًا ما اختبروا الأطفال المحتمل أن يكونوا موهوبين باستخدام (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال)، فالأطفال ذوو الذكاء الحاد قد يأتون بنتائج أقل؛ أقل دقة في معدل الذكاء، ومما يسعدني وجود طرق لإزالة العقبة سأوضحها لاحقًا.

أولاً: قليل عن (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال). ظهر هذا الاختبار أول مرة في سنة 1949م، وطوره ديفيد ويشسلر، كان الهدف في ذلك الوقت- كما هو الآن- أن يقدم اختبار معدل ذكاء للأطفال من سن (16 – 6) سنة (توجد اختبارات أخرى لويشسلر للأطفال الأصغر والبالغين)، وبمرور العقود ظهرت نسخ أخرى للاختبار، حيث استخدمت قواعد جديدة وأضيفت أو حذفت أجزاء من الاختبار ليكون أكثر تمثيلًا لجمهور الأطفال المراد اختبارهم في الوقت الحالي الذين يختبرون، وقد أطلقت آخر نسخة من (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 4) أو النسخة الرابعة في عام 2003م، وهي متوافرة بنسختها الإنجليزية والإسبانية. التغير الأكبر في (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 4) هو استبعاد درجتين كانتا تُستخدمان في النسخ السابقة لحساب معدل الذكاء، وهما درجتا (الألفاظ) و(الأداء)، ويحتوي اليوم بدلاً منهما (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 10) (4) اختبارات فرعية مطلوبة؛ يعد كل منها مقياسًا كاملًا لمعدل الذكاء ونقاط أخرى في المجالات الآتية: اللفظية، والاستيعاب، والمنطق الحسي، والذاكرة الفاعلة، وسرعة المعالجة، ومع أن درجة معدل الذكاء (160) ممكنة، إلا أن (بالمناسبة متوسط معدل الذكاء هو 100) عددًا قليلًا جدًّا من الأطفال الموهوبين سجل فوق 140 في (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 4). (Silverman, Gilman, & Falk, n.d).

لكن كانت هناك مشكلة في لجنة الاختبار: لاحظ علماء النفس الذين عملوا مع الأطفال الموهوبين كيف كانت درجات بعض الأطفال الموهوبين محبطة بسبب (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 4)، وهكذا شرعوا يطالبون بوجوب عمل تغييرات في إدارة الامتحان، وعليه، أصدرت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين بيانًا رسميًّا في سنة 2008م يشرح بالتفصيل كيف يمكن أن يُحدَّد مؤشر القدرة العام (GAI –General Ability Index) استخدام ستة اختبارات فرعية فقط من (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال – 4)، وهذا أدى إلى شيئين: ألغي عدد من الاختبارات الفرعية التي تنزع إلى تخفيض درجات الأطفال الموهوبين (من بينها الذاكرة العاملة وسرعة المعالجة)، وتقلل من الوقت وتكلفة إجراء الاختبار، دون المساس بصحة نتائج الاختبار. بعد ذلك بوقت قصير، أصدر ناشر (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال –4) تقريرًا تقنيًّا حثَّ فيه علماء النفس على اتباع توصيات الجمعية

الوطنيــة للأطفال الموهوبين عند اختبار الأطفال للكشـف عـن مواهبهم. (Raiford, Weiss, Rolfhus, & Coalson, 2008).

ثم أطلقت (تقويمات بيرسون) تقريرًا فنيًّا آخر يقدم (معايير ممددة) بوصفها ملحقًا لدرجـات المقيـاس الكامـل (Full Scale)؟ (Zhu, Cayton, Weiss, & Gabel, 2008). وهـذا جعل بنود الاختبار الذي يتلقاه الطفل صحيحة، لكنها لم تكن تُحسَب سبقًا في التسجيل ليتم اسـتخدامها فـي تحديد درجة المقياسـ الكامل، وسـمح هـذا التمديد في إمكانية أن يسـجل الأطفال درجات أعلى من (210) درجات GAI أو المقياس الكامل – تحسن ملحوظ للأطفال الموهوبين الذين كانت درجاتهم تُقاس حتى الآن بمستوى أقل من المستوى الدقيق.

واختتـم بيـان الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (2008)، بأنه إذا اتبعت التعليمات التوجيهيـة للمعاييـر الممتـدة، فإن (مقياسـ ويكسـلر لذكاء الأطفـال – 4) سـيقدم اختبارًا منطقيًّا مؤثرًا فيه توازن جيد بين المنطق المجرد الذي يدار لفظيًّا وبين بنود اللغة والواجبات التي تقوم؛ المنطق البصري المكاني وليس اللفظي» (ص2).

لماذا عليك أن تهتم معلمًا أو أبًا بشـأن تعقيدات تصميم الاختبار؟ لأنه إذا قُوِّمَ الطفل المحتمـل أن يكـون موهوبًا من قبل شـخص لا يعي أهمية هـذه التقارير الفنية ووجودها، فإن نتائج (مقياس ويكسلر لذكاء الأطفال –4) لن تكون موثوقة بوصفها مؤشرًا لإمكانات الطفل الحقيقية، لكن التسـلح بهذه المعرفة، تمكن والد الأطفال الموهوبين معلمهم أن يتحدث مع الطبيب النفسـي بسـلطة تسـبق إقامة الاختبار. النتيجة النهائية – درجات امتحان أكثر دقة – سيستفيد منها المعنيون بالأمر.

ومـن المؤكـد أن كل اختبار يأخذه الطفل؛ من اختبار الإملاء صباح يوم الجمعة، مرورًا باختبارات الإنجاز التي تُقدم جماعيًّا كل سـنة، وصولاً إلى اختبار معدل الذكاء الذي يجري علـى كل طفـل بمفرده، سـيرفع مسـتوى بعض الأطفال على غيرهم. والسـرية التامة ليسـت خطأ، وبخاصة إذا كان دخول الطفل برامج المدرسة يعتمد على درجة معينة. وطرح الأسئلة حـول تقويمـات تتوقـف حياتـك علـى نتائجها، سـواء أكنـت معلمًـا أم أبًا، فمن حيـث واجبك الاهتمام بالأطفال الذين ترعاهم.

المعتقد الرابع: بمجرد أن تفكر أنك انتهيت، فأنت لم تنتهِ: كما ذُكر سابقًا، تحديد الموهوب عملية وليس ضربة واحدة، وبالطبع- من أجل الكفاية- قد تجد متسعًا من الوقت في أثناء السنة الدراسية عندما يتم البحث عن الأطفال الموهوبين، وهذا كثيرًا ما يحدث في الربيع، حيث تتوافر عمومًا البيانات في ذلك الوقت، وإذا أراد المدرسون استخدامها في عملية التحديد، سيكون عندهم الأطفال المراد تحديدهم في الجزء الأفضل من السنة الدراسية؛ والاستفادة المثلى من الملاحظات الدقيقة، وهكذا ليس من الغلط أن يكون لديك جدول زمني تطبقه لتحديد الموهوبين فقط، وعليك أن تعرف أن بعض الموهوبين سيعرفون أنفسهم خارج نافذة التحديد هذه. انظر إلى حالة تشيب، أحد طلابي السابقين وقد ذكرته في إصدار سابق لي (Delisle & Lewis, 2003):

> تشيب طالب بالصف الرابع، لم يعده أي من مدرسيه موهوبًا قط، ولا حتى درجات اختباره الحقيقية تثبت ذلك في الحقيقة، انتسب إلى برنامج المدرسة لتعليم المعاقين، حيث كان يوميًّا يذهب لتلقي المساعدة الفردية في الكتابة والقراءة، لكن متخصص القراءة الجديد أصابه الدهشة من تقدم تشيب في الكلمات والمفاهيم المجردة، لا سيما عن السياسة. ناقش أساس معرفة تشيب مع والدته، واقترح أن تشيب ربما يُرشَّح لخدمات الموهوبين. أومأت والدة تشيب برأسها تعبيرًا عن الموافقة والانذهال! وقالت: «كنا دومًا نعرف أنه ذكيٌّ، لكننا لم نتصور أبدًا أن يعده أحد في المدرسة موهوبًا في حين أن لديه إعاقات تعليمية أيضًا» (ص34).

الأطفال مثل تشيب، الذين لديهم إعاقة يتعايشون معها، غالبًا ما يُستَبعدون من قائمة الترشح عندما نأتي لتحديد الموهوبين. كذلك الأطفال الذين ينتقلون من مدينة أخرى أو ولاية أو بلد في منتصف السنة لا يتم فيها تحديد الموهوبين ولا تُقدِّم خدمات لهم. وكذلك الأطفال الذين لا يُصنَّفون موهوبين بسبب عوامل أخرى: أن يكونوا مشاغبين أو أنهم يسببون إزعاجًا في الفصل، والأطفال الهادئون ذوو الأداء الضعيف في التقويمات ذات

المعايير، والطلاب الفقراء الذين لا تكون إمكاناتهم العالية في الأعمال الأكاديمية، أو هؤلاء الذين يخفون موهبتهم خوفًا من أن يعزلهم أصدقاء فصلهم، ويعتقدون أن كونك ذكيًّا شيء غير لطيف.

طريقة جيدة للتأكد من أن أطفالًا ناشزين كهؤلاء لم يضيعوا في عملية تحديد الموهوبين، وهي أن تجمع قائمة بأسماء الطلاب المرشحين المؤهلين لخدمات الموهوبين ثم توزع هذه القائمة على المدرسين، وتسأل: هل أحد طلابك (في الماضي أو الحاضر) اسمه غير موجود في هذه القائمة، وأنت تعتقد أنه يحتاج إلى الرعاية؟ وعلى الرغم من أن هذه العملية هي مقياس غير مأمون الجانب، فإنها تثبت قيمتها إذا ذُكر لك حتى قليل من الطلاب لتأخذهم في الحسبان، بخاصة إذا تكرر ذكر اسم طالب معين من قبل العديد من المدرسين (على الرغم من ذلك، احذر عندما توزع قائمة أسماء الطلاب المحددين على المدرسين، فمن المحتمل أن تسمع أحيانًا: «كيف يمكن لهذا الطفل أن يكون موهوبًا؟» (فهذا يشير إلى أن المدرس قائل هذه العبارة من المحتمل أن تكون لديه رؤية نمطية للموهبة مرتبطة بالتفوق والسلوك الجيد في الفصل.. لا تبحث عن مدرس مثل هذا ليكون مكتشفًا جيدًا للموهبة المخبأة في الأطفال). بمجرد أن تجمع أسماء هؤلاء الطلاب الناشزين، سيكون هذا هو الوقت المناسب لأن تحفر أعمق: قابل الطفل، ابحث في ملفات المدرسة لتجد أي لمحات عن قدرات عالية من خلال درجات اختبار سابق أو تعليقات مدرس، ولاحظ الطفل في المحيط الذي جعل المدرس المرشح له يرى فيه بارقة براعة، وإذا كانت الصورة ما زالت معتمة بعد كل هذه التنقيبات والملاحظات، فعندها يكون هذا هو الوقت لجلب المدفعية الثقيلة: الطبيب النفسي بالمدرسة، الذي يستطيع أن يجري تقويمًا شاملًا لكل طالب على حدة، متضمنًا اختبار معدل ذكاء فرديًّا لتحديد مواطِن القوة الواضحة والمختلفة للطالب (مكلِّف؟) ربما، لكنه أقل ثمنًا من ضياع حياة موهوب ليصبح شخصًا متوسط المقدرة.

باختصار، حتى في ظل وجود إجراءات من هذا القبيل، ما زال من الممكن أن تفقد بعض الأطفال الذين يحتمل أن يستفيدوا من تحديد الموهوبين والخدمات المصاحبة له -

انتبهوا.. نحن بشر، قد نخطئ، وأحيانًا تكون رؤيتنا ضحلة. ما زال علينا أن نبقي عقولنا وأبوابنا مفتوحة وأن نجعل المقاييس كلها الكمية والنوعية تحت تصرفنا؛ فمن المرجح أن تكون الغالبية العظمى من الأطفال الذين يجب أن يحددوا على أنهم موهوبون.. أن يكونوا كذلك.

تنفيذ خدمات برامج مبتكرة وشاملة

طرح كل من فين هوكيت (Finn & Hockett, 2012) الأسئلة الآتية في مقدمة كتابهما **مدارس الامتحان** الذي يفحص (165) مدرسة ثانوية عامة مختارة بعناية من بين (22568) مدرسة ثانوية في أمريكا:

1. هل الولايات المتحدة الأمريكية تمد شبابها كلهم بالتعليم الذي يحتاجون إليه لكي تحقق الاستفادة القصوى من قدراتهم؟
2. هل تجاهلنا رفع السقف بينما كنا نصارع لرفع الأرض؟ حيث إن البلد يسعى جاهدًا لتقوية معاييره الأكاديمية، ويسد فجوات الإنجاز الواسعة.. و(لا يترك أي طفل)، هل هذا تحدٍّ لطلابه المتفوقين والأعلى تحفيزًا - وهؤلاء الذين لم يكونوا بعد متفوقين لكنهم يستطيعون أن يتعلموا أعلى من الحد الأدنى؟
3. هل تستثمر أمريكا استثمارًا عاقلًا في ازدهارها المستقبلي وأمنها بضمان أن أطفالها ذوي القدرات العالية مجهزون جيدًا لفتح آفاق جديدة وتحمل أدوار القيادة؟ (ص221).

مثل هذه الأسئلة ترفع تعليم الموهوبين إلى مجالات الاقتصاد والأمن القومي. صرخة بعيدة من كونه فصلًا بالصف الثاني بالضاحية مغمورًا بطلاء لامع ولافتات أبجدية. حقًّا، الأشياء الخطيرة تتطلب نظرة استقراء في الطرق التي تقوم - أو لا تقوم - بها لتعليم أقدر أطفال أمتنا.

سأقترح في هذا القسم بعض الأماكن التي قد نذهب إليها، لهذا أردنا أن نقدم مجموعة شاملة من الخدمات للأطفال الموهوبين، من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى الكلية. بعض الفِكَر متضمنة في مجالات بعيدة عن تعليم الموهوبين، بينما فكر أخرى تأتي مباشرة من

مدربيـن خبـراء يعيشـون في عالم الأطفـال الموهوبين كل يوم. والهدف هنـا هو أن نفكر في أنواع المُؤَن التعليمية الضرورية لعمل برنامج موهوبين متكامل. المُؤَن وحدها- لنقل برنامج موهوبيـن للمرحلـة الابتدائيـة يلتقـي الموهوبيـن مرة واحـدة أسـبوعيًّا، أو برنامـج للمرحلة الثانويـة يسـمح للطـلاب بـأن يتلقوا سـاعات تدريسـية (credits) في المدرسـة الثانوية وفي الكلية في الوقت ذاته، لا تكفي إلا إذا واكبتها خيارات أخرى تأخذ في حسبانها شمولية تعليم الطفل الموهوب.

المبادئ السبعة: البناء على أساس راسخ:

قبل السـؤال عما يجب أن نفعله في المدارس لنفيد الأطفال الموهوبين - أو أي متعلم لهـذا الأمـر- من الضروري أن يفكر المسـؤولون فـي المبادئ التوجيهية التـي تقود منهجهم وتعليمهـم. رونالـد فيرجوسـون (2010م) من مركـز فاعلية المعلم بجامعـة هارفارد، اقترح سـبعة مبـادئ تبـدأ بحـرف C الخاصة به التـي جمعت بعد اسـتطلاع رأي الطـلاب في آلاف الفصول عما هو سلوك المدرس الأكثر تأثيرًا في مساعدتهم على التعلم:

- **الرعاية** (Care): مساعدة المدرسين للطلاب ليشعروا بالأمن العاطفي، والخروج عن طريقتهم في المساعدة.
- **السيطرة** (Control): يسـتطيع المدرسـون الحفـاظ علـى النظـام العـام، وإبقاء الفصل هادئًا والطلاب في وضع العمل.
- **التوضيح** (Clarify): المدرسون قادرون على تشخيص مهارات الطلاب ومعرفتهم، وعندئذٍ يمكنهم شرح الفِكَرِ بطرق متعددة.
- **التحدي** (Challenge): أن يضغط المدرسون على الطلاب ليفكروا بطريقتهم من خلال طرح أسئلة صعبة عليهم، وأن يواجهوا الطلاب إذا كان جهدهم غير مرضٍ.
- **استرعاء الاهتمام** (Captivate): أن يجعل المدرس المادة العلمية مثيرة لاهتمام الطلاب وذات صلة بما يهتمون به.

- **التثبيت (Consolidate):** يسأل المدرسون الطلاب عن وجهات نظرهم، ويقدمون لهم التعزيز الإيجابي على جهودهم، ويشجع المدرسون الطلاب أيضًا ليعبروا عن أنفسهم لبعضهم.
- **التقويم:** يساعد المدرسون الطلاب على تنظيم المادة العلمية، ويساعدونهم كذلك على التذكر والتفكير في مراجعة المهارات وتلخيصها، عن طريق تعليم الطلاب كيف يجدون علاقات بين الفِكَر ويحددون الأنماط.

من المؤكد أن الطلاب يتحملون بعض المسؤولية حيال تعلمهم، وإذا أظهر المدرسون السلوكيات والمواقف المذكورة آنفًا، فالأحكام التي ستتبعها تكون ناجحة على الأرجح.

تصميم الخدمات التعليمية للأطفال الموهوبين

لمراحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية

لماذا لا نبدأ بالأفضل؟ خدمات الموهوبين التي تقدمها الإدارة التعليمية لمدرسة بارادايس فالي في ثونكس، ولاية أريزونا (للمزيد، انظر: http://www. net/gifted. pvschools). مدرسة بارادايس فالي هي مدرسة عصرية ومتنوعة فيها نحو (33) ألف طالب، بها العديد من الخيارات المدرسية التي تشمل كل شيء من خبرات التعلم الرقمية إلى برنامج (K–12) والبكالوريا الدولية، وتقدم أيضًا مدرسة بارادايس فالي مجموعة شاملة من الخدمات للأطفال الموهوبين، بدءًا بمرحلة ما قبل المدرسة، وكذلك اختيارات دراسة اليوم الكامل أو نصف اليوم، يوظف برنامج ما قبل المدرسة للموهوبين المعلمين الذين يشهد لهم بتعليم مرحلة الطفولة الباكرة، والتخصص في مجال الطفل الموهوب. في مدرسة بها عشرون طالبًا في كل فصل كحد أقصى، يقدم منهاج ما قبل المدرسة تعليمًا في التفكير النقدي والإبداعي، وفيها محتوى تعجيلي منسجم مع دمج التكنولوجيا. عندما (يتخرج) الطلاب في مرحلة ما قبل المدرسة للموهوبين، يمكن أن يبقوا في المدرسة نفسها، ويشاركوا في فصول المتميزين حتى نهاية الصف السادس.

«أنا أم لطفلة سوداء موهوبة، وأشك أيضًا أن لديها إعاقة تعليمية في التهجئة؛ فهي تتفوق في المدرسة وفي امتحانات التفوق، لكن درجاتها متوسطة في امتحانات الذكاء. العاملون في المدرسة ـ المدرسون والأطباء النفسيون ـ حائرون كيف سيحددون ذكاءها ويخدمونها، أنكروا مواهبها ومهاراتها وأعطوا جلَّ اهتمامهم لمواطن العجز فيها. كانت هناك منحة دراسية للطلاب الموهوبين مرتين استثنائيًا، لكنها فشلت في الحصول عليها بسبب قضايا ثقافية معينة خاصة بالطلاب السود ذوي الموهبة والاحتياجات الخاصة وغيرها. يجب تلبية الحاجات الثقافية في مضماري الموهوبين والتعليم الخاص لننقذ طلابًا مثل ابنتي».

ميشيل ترومان سكوت، مدرسة جامعية مشاركة، جامعة جورجيا الغربية

بالنسبة إلى الطلاب الذين قد لا تتطلب موهبتهم مثل هذه الخدمات الواسعة، توجد لهم أيضًا استعدادات أخرى:

- (التقسيم إلى حلقات) للأطفال الموهوبين في الفصول الابتدائية حتى يتم على الأقل تحديد عدد من الأطفال الموهوبين ليكونوا معًا في سنوات دراستهم الابتدائية.
- فصول بمرتبة الشرف في الصفوف (4 – 6).
- برنامج (الموهوبين المتفردين)، للصفوف 1 – 6 للأطفال ذوي الاستثناء المزدوج.
- (الجزء الخاص بالمتميزين لا لفظيًّا) للطلاب الموهوبين من مجتمعات مختلفة ثقافيًّا أو لغويًّا.

(خبرة التعلم الرقمي) التي تقدم ملحقًا للطلاب بعد المدرسة/ في عطلة نهاية الأسبوع ليحضروا في مدرسة محلية خاصة أو مستأجرة، وكذلك مدرسة باراديايس فالي، ومدارس أخرى.

ماذا يجعل مدرسة باراديايس فالي تتميز بالاتساع والعمق بما تقدمه للأطفال الصغار الموهوبين؟ تستقبل المدرسة الموهوبين في نهج متدرج أطفالًا موهوبين من المستويات كلها - ذوي الموهبة العالية، متوسطي الموهبة، موهوبين وذوي إعاقات - جميعهم يجدون مكانًا يناسبهم داخل باراديايس فالي. هذه البرامج تصاحبها فرص التطوير المهني بعروض وشروح لمجموعة العاملين والمجتمع لآباء الأطفال الموهوبين الذين يهتمون فقط بمزيد من التعلم. إذا كنت باحثًا عن (مجموعة كاملة) لخدمة الأطفال الصغار الموهوبين، فإن مدرسة باراديايس فالي هي الكأس المقدسة التي تنشدها.

لكن ماذا إذا لم تستطع الإدارة التعليمية أن تقدم هذه المجموعة من الخدمات؟ قد تكون صغيرة جدًّا لدرجة لا تستطيع معها أن تقدم مثل هذه الخدمات الشاملة، أو ربما ينقصها تأكيد خدمة الأطفال الموهوبين في السنوات الماضية. يعني أن نموذج مدرسة باراديايس فالي هو نموذج نسعى لتحقيقه، لكنه نموذج نقضي سنوات لبنائه، دعونا نفكر فيما هو واقعي في مثل هذه الحالات باستخدام قالب قدمه جونسون (2011م). الذي يطلب من هؤلاء الذين يهتمون بخدمة الأطفال الموهوبين أن يأخذوا في حسبانهم ستة عناصر لتطوير برنامج موهوبين فاعل:

1. **التعليم والتطوير**: ما العمل التمهيدي الذي يجب عمله للتأكد من أن المعلمين يستطيعون تمييز احتياجات النمو والتعلم الفريدة لدى الطلاب الموهوبين؟
2. **التقويم**: هل الأدوات المستخدمة في تقويم الموهبة موثوقة ومتنوعة، وتستخدم المقاييس الكمية والنوعية؟ وما الخطوات التي تتخذ لتقويم تعلم الطلاب الموهوبين على أساس منتظم؟
3. **تخطيط المنهاج الدراسي والتعليم**: كيف يتم اختيار منهج دراسيٍّ متقدم وثريٍّ وتكييفه وإيجاده؟ وكيف يمكن التأكد من تحقيق المهارات الإبداعية والتفكير النقدي؟
4. **بيئات التعلم**: هل بيئات التعلم المتنوعة التي يوضع فيها الأطفال الموهوبون تمدهم بالأمن الفكري والثقة واكتشاف الذات، وتسمح للطلاب باستكشاف مجالاتهم الفريدة الخاصة بهم؟

5. **البرمجة**: هل توجد سلسلة متصلة من الخدمات، ممولة بطريقة صحيحة عبر المستويات الصفية التي تحقق العناصر المعرفية والأكاديمية المؤثرة في حياة الطفل الموهوب؟
6. **التطوير المهني**: هل اختيارات تطوير مجموعة العاملين التي تراعي الحياة العاطفية والتعليمية للأطفال الموهوبين متوافرة للمعلمين كلهم، ليس فقط لهؤلاء المسؤولين عن إدارة برنامج الموهوبين؟

هذه الفكر جميعها حميدة وجيدة، ولكن كيف تمكن ترجمتها إلى خيارات برنامج معين؟ دعونا نستخدم الألعاب الأولمبية نموذجًا لتخطيط خدمات برنامج الموهوبين للأطفال الصغار الموهوبين الذين يستحقون ثلاثة مستويات من الميداليات: البرونزية والفضية والذهبية.

في مستوى الميدالية البرونزية، تكون اختيارات برنامج الموهوبين في الحد الأدنى، وموزَّعة، وقد يكون هناك شخص واحد في الإدارة مسؤولًا عن كل شيء من تحديد الموهوبين إلى تعليم الأطفال الموهوبين إلى إدارة الواجبات الإدارية. نادرًا ما تحدد موهبة الأطفال قبل الصف الثاني والخيار الوحيد للبرنامج الأكثر وضوحًا هو تخصيص يوم واحد في الأسبوع يحضره الأطفال الموهوبون، ويوظف المدرسون والمديرون بالحد الأدنى في خدمات الموهوبين، إذا كان ثمة شعور بأن اجتماع الأطفال الموهوبين معًا لمرة واحدة في الأسبوع يكفي، وبأن احتياجاتهم يمكن أن تلبى بقدر كافٍ، وهناك قليل من التنسيق بين ما يحدث في برنامج الموهوبين وما يحدث في الفصل العادي، وضيق الوقت الذي يشكو منه معلم الموهوبين/ المنسق هو ما يجعل هذه الاتصالات المنتظمة بين المدرسين الذين حددوا الأطفال الموهوبين في صفوفهم محدودة. وقد يجتمع الأطفال الموهوبون في قليل من الفصول وقد لا يجتمعون، وهذا يعتمد على رؤية المدير، الذي ربما يعتقد أن الجمع شيء منطقي وفاعل، أو على العكس، يتصوَّر أنه من (العدل) أن يأخذ كل مدرس طالبًا موهوبًا أو اثنين في فصله.

ربما تتساءل: لماذا مثل هذه المجموعة من خيارات التحدي البرمجي تستحق حتى ميدالية برونزية؟ الحقيقة هي أن تبدأ الإدارات التعليمية في مكان ما، وإضافة مدرس واحد يكون مسؤولًا عن إدارة برنامج الموهوبين هي خطوة في الاتجاه الصحيح. بكثير من العمل الجاد والقدرة على التحمل، قد تؤدي خيارات مثل هذا البرنامج إلى المستوى اللاحق: الميدالية الفضية.

في مستوى الميدالية الفضية، مسؤوليات برنامج الموهوبين منقسمة: يقوم شخص بدور مدير البرنامج، بينما هناك مدرس أو أكثر للموهوبين مسؤول عن التعليم يوميًّا. يبدأ التحديد في الصف الأول، إلا إذا كان تلميذ رياض الأطفال استثنائيًّا جدًّا، ويتطلب تلبية احتياجاته (أو احتياجاتها) شيئًا من التعجل. تقسيم الطلاب الموهوبين إلى مجموعات يتماشى والإدارات التعليمية الابتدائية، ويؤثر منسق الموهوبين مع المديرين في قرارات تنسيب الطالب الموهوب، وتوجد أيضًا سياسة التعجيل، وهناك موافقة من مجلس التربية والتعليم تضمن أن قرارات التعجيل متماثلة في المدارس المتنوعة كلها، ويعمل مدرسو الموهوبين على أسس منتظمة مع الطلاب المحددين في بيئة خاصة خارج مدارسهم (نظام السحب)، لكنهم يعملون أيضًا مع مدرسي الفصل في تصميم كل تعليم الفصل، أو مراكز التعليم التي تركز على مهارات التفكير الإبداعي والناقد، وتتضمن عروض تطوير العاملين معلومات عن فهم الطلاب الموهوبين وتدريسهم، ويطلب من (مدرسي الحلقة) مثل هذه الجلسات التطويرية المهنية، فهناك على الأقل اجتماع واحد سنويًّا لآباء الأطفال الموهوبين المحددين ليستمعوا من المتحدث عن بعض عناصر الموهبة.

ومن الواضح أن هناك مزيدًا من المزايدة من قبل المديرين ومدرسي الفصول في مثال الميدالية الفضية هذا- وهي مبالغة كبيرة- وفي سيناريو الميدالية البرونزية. ينعزل برنامج الموهوبين ويبتعد عن معظم عمليات المدرسة اليومية، وهذا يعني أنه هدف للإلغاء عندما تضيق الميزانية، ومع ذلك عندما يتسق برنامج الموهوبين جيدًا مع عناصر المدرسة الأخرى، كما في سيناريو الميدالية الفضية، فمن الأرجح أن يُرَى- بمرور

الوقت- بوصفه جزءًا لا يتجزأ من العملية المدرسية، ما يجعله هدفًا أقل احتمالية لـضغط الميزانية.

بالطبع، مثال التميُّز هو الميدالية الذهبية، وفي برنامج الموهوبين قد يبدو شيئًا مثل هذا: مدير برنامج الموهوبين هو عضو كامل العضوية في الفريق الإداري للمنطقة، بمعنى أنه في أي اجتماع لموظفي المنطقة على مستوى عالٍ، يوجد صوت في الغرفة مؤيد للأطفال الموهوبين، لقد اعتمد مجلس التعليم (بيان المهمة) لتعليم الموهوبين وهو يتسق في أهدافه مع التوجه العام للإدارة، ويتوافر تحديد الموهوبين من مرحلة رياض الأطفال، والمدرسين على أنه جزء من لجنة التحديد التي ترى المرشحين المحتملين لبرنامج الموهوبين، مع إعطاء اهتمام خاص للأطفال الموهوبين الذين قد تكون لديهم إعاقة أو حاجة خاصة أخرى. ومن الناحية التعليمية، يعين عدد من المدرسين بدوام جزئي أو كلي لخدمة الطلاب الموهوبين حصريًا، على الرغم من استمرار تواصل مدرسي الموهوبين مع نظرائهم في الفصول في أوقات مشتركة لتخطيط الدروس وتحضيرها. وتقسيم الطلاب الموهوبين إلى حلقات ممارسة جيدة ومقبولة، ووجود منهج دراسي مصمم بطريقة جيدة للطلاب الموهوبين يضمن الاستمرار من مستوى الصف الأول (والمعلم) إلى الصف اللاحق، ويلتقي منسق الموهوبين بانتظام بكادر برنامج الموهوبين، وفي يوم أو يومين من كل شهر يلتقي بالطلاب الموهوبين في (لقاء غداء) غير رسمي ليضع إصبعه على نبض نجاح البرنامج من وجهة نظر الطلاب، زد على ذلك أنه يوجد موقع إلكتروني جذاب وغني بالمعلومات، ويُحدَّث بانتظام، يحتوي على خطط الدروس ومعلومات عن بعض جوانب تطوير الطفل الموهوب، لا يمكن أن يكون مطلقًا برنامجًا ساكنًا، وقد تتنوع الخدمات المقدمة من سنة إلى أخرى، استنادًا إلى احتياج الطالب الذي يعد محركًا للقرارات كلها التي تتخذ بالنيابة عن جموع منطقة الموهوبين كلها. والمناقشات مستمرة لبدء برنامج بكالوريا دولية على المستوى الابتدائي ينسجم مع برامج دبلوم البكالوريا الدولية التي تعمل بالفعل في مستويات المدرسة المتوسطة والثانوية.

وحتى منطقة تعليمية صغيرة يمكن أن تأخذ برنامج الميدالية الذهبية، وبالعكس منطقة تعليمية كبيرة وغنية قد لا تنجح في ذلك، إذ إن المكون الأساسي للتميز هو اختيار مجموعة العاملين الذين سيديرون برنامج الموهوبين ويدرسونه، حيث إن دفاعهم ومعرفتهم، وتعاطفهم هي الأشياء التي تقوي أو تُشل برنامجًا يقال عنه من قبل بعض الرافضين له - والحق يقال- أنه برنامج تافه أكثر منه أساسي، الذين لم يقتنعوا حتى الآن بأن خدمات الموهوبين على درجة كبيرة من الأهمية.

تصميم الخدمات التعليمية للأطفال الموهوبين في المراحل من (6 - 12)

الإدارات التعليمية التي تقدم برامج موهوبين قابلة للتحديد في السنوات الابتدائية لا يفعلون ذلك في كثير من الأوقات؛ فما إن تبدأ المدرسة المتوسطة، فليس هناك أي نوع من برامج التميز في كل من المدارس المتوسطة والثانوية، لكن إذا سُئل معظم مدرسي المرحلة الثانوية إن كانت لديهم برامج موهوبين بعد الصف السادس، ستكون إجابتهم (لا)، وهم بهذا على صواب.... وخطأ.

دعونا نرجع إلى (وادي الجنة) على سبيل المثال لهذا اللغز من الصواب/ الخطأ. في مدرسة بارادايس فالي، كل مدرسة متوسطة تقدم منهاجًا دراسيًّا متميزًا في المواد الأساسية: الرياضيات، وفنون اللغة، والعلوم والدراسات الاجتماعية. بالإضافة إلى مدرستين متوسطتين تقدمان برنامج دبلوم البكالوريا الدولية فقط لحسن القياس، وهناك أكاديمية الشرف لمرحلة ما قبل الهندسة، واللغات العالمية Honors Academy of Pre-Engineering and World Languages وهي متاحة للطلاب المهتمين والأقوياء في الصفين السابع والثامن. وفي مستوى المرحلة الثانوية، تتوافر بكثرة كل من مناهج الشرف والمنهاج المتقدم لتحديد المستوى، وكذلك برنامج دبلوم البكالوريا الدولية، وعلاوة على ذلك توجد أكاديمية رقمية تقدم الخبرة التقليدية للمرحلة الثانوية مع منهاج دراسي للموهوبين يدرس على أساس المشروعات القائمة على التكنولوجيا. وتركيز الأكاديمية الرقمية هو على تكنولوجيا المعلومات، ومادتها مدمجة من خلال التخصصات وتوفر خيار الساعتين

(التدريسيتين)؛ فطلاب السنة الأخيرة قد أكملوا فعلًا (30) ساعة من الدراسة الجامعية الكلية على رأسها ساعاتهم في المنهاج المتقدم لتحديد المستوى.

هل هذه (خدمات موهوبين)؟ إنها تعتمد على تعريفك بكل تأكيد؛ الطلاب المصنَّفون موهوبين مسجلون في هذه الخيارات، لكن مسجلون أيضًا الطلاب الآخرون المتفوقون الذين لم يحددوا أبدًا موهوبين، وفي الوقت نفسه طالما ارتفعت الأهلية للحصول على هذه الخدمات، فإن القدرة على التحمل المطلوبة للنجاح في هذه الخيارات تجعل مشاركة الطلاب أكثر صرامة، وأعلى من أي معيار آخر بما في ذلك معيار الموهوبين، ويظل الاختيار الذاتي هو المقرر الأكثر أهمية لـ (من يأخذ ماذا) في المستوى الثانوي، في مدرسة باراديس فالي (PVUSD) افتراضيًّا في أي مدرسة أخرى في أنحاء الدولة.

لكن الطلاب الموهوبين وأي طلاب آخرين في المرحلة الثانوية هم أكثر من عمالقة أكاديميين، وإذا استطعنا أن نوجه هذه الاحتياجات الكثيرة لهؤلاء المراهقين بالكامل ونجابهها، فما تقدمه المدرسة المتوسطة والثانوية من عروض تحتاج إلى توسيع وتعميق. وهنا يأتي دور (مخزون التميز) قائمة تدقيق للأنواع، لتقرر إن كانت المدارس الثانوية التي تعرفها جيدًا ترتقي إلى مستوى الميدالية الذهبية عندما تأتي لخدمة الطلاب الموهوبين.

(قائمة التميز) اجلس مع أعضاء هيئة التدريس والموظفين في أي مدرسة ثانوية، وأسألهم: ما الخيارات الموجودة - أكاديمي وغير مدرسي- التي تفيد الطلاب الموهوبين؟ ستندهش من تنوع الخيارات التي يقدمها هذا المخزون، هؤلاء هم بعض المرشحين المحتملين:

- دروس صفوف الشرف في موضوعات جوهرية، مناهج المستوى المتقدم في المرحلة الثانوية، هذه المناهج الدراسية (موزونة)، لذلك (B) في فصول مستوى مرتبة الشرف تحمل وزن (A) في المناهج الدراسية الأخرى من المادة ذاتها.
- طلاب المدرسة المتوسطة يمنحون درجات المدرسة الثانوية لدراستهم مناهج دراسية خارج المستوى. (مثال: أخذ الهندسة في الصف السابع أو الثامن).

وحصول طلاب المرحلة الثانوية على ساعات معتمدة في كلية لقاء مناهج دراسية تؤخذ عبر الإنترنت أو في جامعة محلية.

- خيارات متنوعة رياضية، موسيقية، تكنولوجية، فنون جميلة على هيئة (نواد) أو فِرَق (مثل: الطب الشرعي، الروبوتات أو المجلات الأدبية).
- المسابقات المحلية- على مستوى الولاية- الدولية، مثل أكاديمية المباريات العشارية، يوم التاريخ الوطني، أولمبياد العلوم.
- خيار الدراسة المستقلة في مستوى المدرسة الثانوية يسمح للطلاب بأن يكملوا في مجالات شخصية يحبونها للحصول على درجات دراسية.
- الفرصة للقيام بالتأطير أو التدريبات الداخلية في مجال اختيار الحياة العملية الممكنة في أعمال محلية، مستشفيات ووكالات المجتمع.

هذه الخيارات وحدها تفخر بها المدرسة الثانوية، لكن القائمة لا تتوقف؛ فهناك عناصر إضافية سوف تنقل المدرسة الثانوية أو المتوسطة من (جيد) إلى (ممتاز)، وعندما نتحدث عن خدمة طلابها الموهوبين سوف تشمل أيضًا هذه الاحتمالات:

- رحلة ميدانية شهرية تعتمد على برنامج إثرائي للطلاب المصنفين موهوبين في المدرسة المتوسطة. لقد أدرت برنامجًا من هذا القبيل في إدارة تعليمية في أوهايو؛ مشروعًا إضافيًّا يدار لمدة عشر سنوات، زرت أنا وطلابي أماكن مثل مستشفى أطفال، والمصرف الاحتياطي الفيدرالي في كليفلاند، ومدرسة الآمي القرية التاريخية، ومتحف الفن الحديث، وكلية درجة الشرف في جامعة قريبة. وبميزانية قدرها صفر دولار- كان لدي فقط حافلة مدرسية وسائق يساعد على التنقل - وكان كثير من التعلم يحدث في هذه الرحلات؛ فإعطاء هؤلاء المتفوقين لا يحتاج إلى صرف أموال كثيرة.
- أكاديميات مدرسة داخل مدرسة (شبيهة بأكاديمية دراسة ما قبل الهندسة في مدرسة منطقة باراديس فالي (The Pajaro Valley Unified School District) التي تركز في مجالات تخصصية في الآداب والفنون والتكنولوجيا أو العلوم الإنسانية.

- المدارس الجاذبة وهي لا تختلف عن المدارس الثانوية العامة وهي تجذب الطلاب الموهوبين إليها (كالمغناطيس)، وتقدم لهم أماكن هادفة جدية حيث تجري المنافسة الشديدة هناك في بيئة تعليمية رائعة.
- أكاديميات العلماء، التي هي مدارس ثانوية توجد في حرم الكليات، حيث يأخذ الطلاب هناك المنهاج الثانوي ومنهاج الكلية بدءًا من الصف التاسع، وعند التخرج من المرحلة الثانوية يحصل الطلاب على شهادة مشتركة، ومثل هذه الأمثلة الثلاثة تشمل:

The Scholars Academy of Horry County, SC (http://www.scholars.horrycountyschools.net); Collegiate High School in Corpus Christi, TX (http://www. chs.ccisd.us); and the Illinois Math and Science Academy in Aurora, IL (http://www3.imsa.edu).

لماذا تُحدث المدارس الخاصة تغييرًا؟

حينما يحضر الطلاب مدرسة مثل أكاديمية العلماء في مدينة كونواي (في ولاية كارولينا الجنوبية) لا تنتهي الفائدة عند تخرجهم في المرحلة الثانوية، وإليك الدليل:

«أنا طالب تخرجت في جامعة نيويورك قبل سنتين من زمن التخرج المعتاد، وحصلت على شهادة بكالوريوس الفنون الجميلة في الفن المسرحي، وبدرجة الشرف من كلية (Tisch School of the Arts) للآداب، منذ أن تخرجت انتقلت إلى لوس آنجلوس، وحجزت دور ممثل مساعد في مسلسل تلفازي، ولدي أمل كبير بأن حياتي العملية ستستمر بالازدهار، ولو لم أدخل أكاديمية العلماء لربما لم أستطع أن أحقق هذا، لم أتخرج في جامعة نيويورك خلال سنتين فحسب، وإنما بدرجة تفوّق أيضًا. الفائدة من الانتساب إلى أكاديمية العلماء كانت أكبر بكثير مما أتخيل؛ فأنا أعيش وصية بأن الذكاء ليس الحكم مدى الحياة أن تصبح طبيبًا أو محاميًا» - نيكي كنغ.

«أنا طالب في أغنيز سكوت كوليج في ولاية أطلنطا حيث أدرس علم الأعصاب والصحة العامة. أعمل الآن مع أستاذ جامعي يبحث في متلازمة ريت، وقد نشرت في الآونة الأخيرة بحثًا في مجلة (The Behavioral Brain Research Journal)، أشعر بالسعادة كوني انتسبت

إلـى أكاديميـة العلمـاء؛ لأنني لولا هذه الأكاديمية ربما لم تكن لتتاح لي هذه الفرصة» - ل. ا. أمبروز.

مجموعـة الخيـارات المفتوحة لمسـتوى الطلاب الموهوبين محـدودة جدًّا تقتصر على الخيـال، غيـر أن المتغيـر الأكثـر حيويـة لـن يتغير مطلقًـا؛ الخبرة التـي يتمتع بهـا المعلمون وأنمـاط التعليـم والمواقـف التـي يحملونها إلى فصولهم. أشـار فين وهوكيـت (2012م) إلى أن فـي (مدارس الامتحـان) الـ(165) التي درسـوها، المعيار الذي أشـير إليـه في كثير من الأحيـان فـي هذه المدارس لـدى انتداب مدرسـين كان معرفـة الموضـوع Subject Matter) (Knowledge, وقـد ذكرهـا 92% مـن المسـتطلعين بوصفها أهم نبوغ، والمعيـار الثاني الذي أشير إليه: «القدرة على القص، الفهم و/ أو جذب الطلاب المراهقين»، وكان 84%، وبحسب ما قال مدير إحدى المدارس: «برنامج مع طلاب متفوقين يحتاج إلى قدرة ليتحدى الطلاب، غير أن المراهقين كيان فريد، والتعليم يحتاج إلى أن يكون ملائمًا للسـن وجذابا» Finn &) .Hockett, p.51)

عندما يعامل الطلاب الموهوبون (الطلاب كلهم في الحقيقة) بوصفهم بالغين صغارًا عاقليـن مـن قبل هؤلاء المسـؤولين عن تعليمهم، سـيربح الجميع. وختامًا لهـذا الجزء يبقى السـؤال: «هـل يوجـد برنامج واحد هو النموذج الأفضـل، أم إن هنـاك مجموعة من الخيارات التـي يجـب أن تسـتخدم في خدمة الطـلاب الموهوبين؟ حتى يأتي اليوم الـذي يكون فيه لكل طالب موهوب المهارات ذاتها، والشـخصية، ومواطن القوة، والإخفاقات، تبقى الإجابة عن هـذا السـؤال (لا)، ومع ذلك فإن خارطة الطريق المرسـومة في هـذا الفصل بالتأكيد تقدم بعض الاتجاهات المفيدة.

بعد ثلاثين سنة

ماذا يحدث عندما يكبر الأطفال الموهوبون؟

بدأت دراسة الشباب الناضج للرياضيات The Study of Mathematically Precocious) (Youth - SMPY فـي جامعـة هوبكنـز سـنة 1971م، كان هدفهـا أن تجـد الشـباب أصحاب الموهبـة العميقـة الذيـن أحـرزوا نتائج في 1% في اختبار الاسـتعداد الدراسـي Scholastic)

(Aptitude Test – SAT) قبل سن (13) عامًا وتعلمهم؛ هؤلاء الطلاب سيسجلون في فصول الكلية في الوقت الذي يكون فيه معظم نظرائهم يدخلون الصف الثامن.

إذن، ماذا يحدث لمثل هؤلاء الأطفال عندما يصبحون بالغين؟ هل ارتقوا إلى التوقعات العالية التي تدل عليها كفايتهم؟ دراسة (Kell, Lubinski, & Benbow, 2013) عن (320) من الخريجين من (الشباب الناضج رياضيًّا) الذين بلغوا من العمر الآن 38 سنة، تبين أنه بالنسبة إلى الكثيرين، فقد تحقق وعدهم بحصولهم على وظائف متنوعة بين مدرسين وكتاب وأطباء وفنانين ومهندسين، هؤلاء الـ (320) هم مجموعة بارعة جدًّا؛ (203) حصلوا على (49) براءة اختراع، وأنتجوا (14) عملًا مسرحيًّا، و(21) عملًا موسيقيًّا. وتلقوا ملايين الدولارات في منح من مؤسسات ووكالات؛ مثل: (ناسا) و(جنرال إلكتريك) و(جنرال موتورز) و(وكالة الاستخبارات الأمريكية) و(إنتل)؛ تسعة من المشاركين رؤساء أو نواب رؤساء لمؤسسات أو شركات غير هادفة للربح (تذكّر، إنهم فقط في سن الـ 38 عامًا)، ولهم العشرات من المطبوعات، من بينها جرائد مهنية وشعر وقصة وروايتان. وكما ذكر الكتاب: «مكاناتهم القيادية في العمل والشهرة أثبتت أن التميز في برامج الموهوبين لا يحتاج إلى تكلفة مالية كبيرة». (ص.648).

هل سيكون أداء هؤلاء البالغين المبدعين غزيرًا لو لم يشاركوا في دراسة (الشباب الناضج رياضيًّا؟)، هذا سؤال تستحيل الإجابة عنه، ومع ذلك، لماذا نترك الموهبة المحددة تضيع عندما تكون لدينا فرصة أن نغذيها لتصبح مجالًا واسعًا من التميُّز البشري والإبداع الإنساني من خلال برامج مثل دراسة الشباب الناضج رياضيًّا؟

STEMM, STEAM أو STEAMs,
اعتبارات منهجية أخرى للطلاب الموهوبين

لأنه على ما يبدو أن أمريكا، أكثر ما تهتم به هو إنفاق الأموال على التعليم فقط عندما تلوح في الأفق أزمة (تذكر سبوتنيك)، ليس من المدهش أن برامج ستم (STEM) أصبحت أحدث موجة غضب، بخاصة في المدارس المتوسطة والثانوية، وكما ناقشنا في فصل سابق، فإن الاختصار اللفظي يرمز إلى العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، ومن الصعب

أن نجد مشروعًا ممولًا في أي مكان في التعليم ليس له على الأقل بعض التركيز في هذه المجالات. وبحسب تحليل قامت به لجنة العمل التربوي السريع (2011م) كانت الحكومة الفيدرالية داعمًا ضخمًا لتعليم ستم (STEM)، أنفقت ثلاثة مليارات وأربع مئة مليون دولار في السنة المالية 2010م لمشروعات مرتبطة بها، ومن المفترض أن كل مجال تطاله يد الحكومة الفيدرالية، كانت تسهم فيه بشيء، مع مؤسسة العلوم الوطنية (NSF) ووزارة التعليم الأميركية التي تتحمل الجزء الأكبر من النفقات؛ فقد موَّلت ما يقرب من (250) مشروعًا في أنحاء الدولة. إسهامات مادية أصغر بوساطة قسم الدفاع ووكالة الحماية البيئية وحتى قسم الزراعة مكونة باقي هذه النفقات، وهذا المبلغ البالغ ثلاثة مليارات وأربع مئة مليون دولار هو جزء أقل من 1% من 1,1 تريليون دولار تنفق سنويًّا على التعليم في أنحاء أمريكا جميعها، لكنه يبقى رقمًا متميزًا، وهذه مجرد دولارات فيدرالية، تسهم الولايات بمبالغ إضافية ضخمة من ميزانياتها الخاصة في المبادرات المتعلقة بـ ستم (STEM).

لقد أسهم التعليم العالي والصناعة والعمل الخيري بمقادير أكثر من المال، وأبرز هذه المشاريع القائمة معهد (http://www.uteach_institute.org) U–Teach، الذي بدأ في جامعة تكساس سنة 1996م، ومنذ ذلك الحين انتشر في (34) جامعة أخرى في سبع ولايات، وهدف (U–Teach) هو تدريب المعلمين لكي يصبحوا الجيل القادم من مدرسي (STEM) في المدارس العامة، وقد تلقى دعمًا ماديًّا قويًّا من (إكسون موبيل)، ومن مؤسسة (مايكل وسوزان ديل) التي تركز على استخدام التعليم والسياسة الاجتماعية لمساعدة الأطفال الفقراء في أنحاء العالم جميعها.

لماذا التعجل لتدريب مدرسي (STEM)؟ حسنًا، بحسب إحصاءات المركز الوطني للتعليم في دراسة نشرت في سنة 2011م بوساطة هيل، جروبر، أكثر من (30%) من مدرسي الكيمياء والفيزياء لم يتخصصوا في هذه المواد في الكلية، وليست لديهم شهادة تؤهلهم لتدريس هذه المواد، بالإضافة إلى أن (25%) من مدرسي الرياضيات في المرحلة الثانوية غير حاصلين على درجة علمية في الرياضيات، وهذه القضية تظهر أكثر حدة في المدارس المتوسطة؛ حيث إن (10%) فقط من مدرسي علم الفيزياء حاصلون على مؤهل تعليمي في

هذا المجال بالتحديد؛ لذلك إذا كان لديك مدرس علوم في مدرسة متوسطة يشق طريقه بصعوبة في منهج دراسي يعد أرضًا أجنبية بالنسبة إليه، فكيف سينظر الطلاب للعلوم بوصفها شأنًا مثيرًا بدرجة تكفي لأن يواصلوا دراستهم في المدرسة الثانوية وما بعدها؟!

المتوقع هو أنه إذا اقتنع الأذكياء أن يصبحوا مدرسين لـ(STEM)، فإن طلابهم في المدارس المتوسطة والثانوية سوف يكبرون ويصبحون مهندسين ورياضيين؛ لأنهم مهتمون بفرص الحياة العملية التي تنتظرهم، وآمل أن يكون هذا حقيقيًّا.

> لكن عندئذٍ أقرأ تعليقًا مثل هذا من فتاة في الصف الحادي عشر: «ماذا عن الطب؟! إنه يجب أن يكون (STEMM)، نعم هذا محوري في مستقبلي؛ أنا سأصبح متخصصة في الأشعة، كنت دومًا أريد أن أكون في مهنة الصحة، وطموحي أن أكون الأفضل والأفضل». (Schultz, 2012، ص9).

هذه الفتاة لديها نقطة مهمة، وكما أظهر تحليل حديث (Lakhan & Laird, 2009)، فإن هناك حاجة ماسة إلى الأطباء، بخاصة أطباء الرعاية الأولية، وتنبأ التحليل بعجز يبلغ (200) ألف طبيب أولي قبل سنة 2025م، لا سيما في المناطق الريفية والمجتمعات التي ترتفع بها معدلات الفقر. من يدري؟ ربما بإضافة (M) جديدة للاختصار اللفظي (STEM)، قد تتسع الإمكانات بالنسبة إلينا بوصفنا دولة وللأفراد الذين يعيشون في أمريكا أكثر.

ثم توجد هذه الملاحظة من طالب في السنة الأولى في الكلية:

> «يوجد تركيز أكثر من اللازم على (STEM). كل الناس تنحو هذا النحو، ومما رأيته أن الهندسة تحديدًا في نقطة الوفرة الشديدة من الفنيين المدربين الذين ليس لديهم عمل أو يحصلون على أعمال ذات دخل ضئيل، أعتقد أنه ستكون هناك تخمة من الخريجين الذين يعتمدون على (STEM) في السنوات المقبلة، لا أحد يبدو أنه يفكر في هذا، مع ذلك لقد غيرت طريق حياتي العملية لأكون مدربًا أكثر مرونة؛

أعتقد أنه إذا كانت لديك مهارات التفكير الإبداعي القوي، فإن هذا أكثر أهمية من التدريب على المحتوى». (Schultz, 2012, p.9).

إنها فعلًا على حق، كما أبلغ كوبلر (2011م) أن أغلبية الوظائف التي تخلقها البرامج المتعلقة بـ (STEM) لن تحتاج إلى درجة علمية متقدمة، لكن درجة علمية يمكن أن تحصل عليها من مدرسة فنية أو كلية محلية، سوف يبحث أصحاب العمل عن العاملين الأكثر نبوغ بدلًا من المفكرين متعددي الدرجات العلمية؛ لذلك، فهل نحن نخلق مشكلة بينما تحل الأخرى؟ سيخبرك الزمن إذا ما كانت مبادرات (STEM) هذه ستعوض بطريقة ما نفقاتها الضخمة.

بالطبع، الدولارات الإضافية التي تنفق على (STEM) يجب أن توجد في مكان ما، ومن المحزن أنه في مكان ما في العقود الماضية، كان هناك تعليم يرتبط بالفنون في دراسة أجريت على (1200) مدرسة عامة بتكليف من وزارة التعليم الأمريكية (Parsad & Spiegelman–Westat, 2012)، وقد توصلت إلى أنه ما بين عامي (2000 و2009م) لم يعد ملايين الأطفال يتلقون تعليمًا في الفنون، وذكر التقرير أن (1,3) مليون طالب ابتدائي في أنحاء البلاد لا يتعلمون الموسيقى في المدرسة، أما العدد في المدارس الثانوية فهو (800.000) طالب؛ وأن (4) ملايين طالب في المدرسة الابتدائية لا يتلقون تعليمًا في الفنون المرئية، والرقم حقيقي بخاصة في المدارس ذات معدل الفقر المدقع، ومن الروايات المتناقلة أن مدارس بروارد كاونتي - إف إل قلَّلت في سنة 2011م ميزانية تعليم الفنون إلى الثلث في مدارسها المتوسطة والثانوية، وفي مدارس نيويورك سيتي العامة، خفضت ميزانية تعليم الفنون بنسبة (68%) ما بين (2006 و2007م).

والمفارقة المحزنة في ذلك هي أنه عندما بدأ تعليم الفنون في مدارس أمريكا العامة في القرن التاسع عشر، استخدم في تقوية المهارات المعرفية لدى الطلاب، لا سيما تعليم الموسيقى؛ حيث بدأ ليساعد المهاجرين القادمين حديثًا ليتعلموا الإنجليزية، ويصلح من لكناتهم من خلال الغناء، بينما تعلم الفنون المرئية بدأ بسبب الارتباط الذي لوحظ بين القدرة على الرسم والقدرة على تصميم الآلات التي أثرت بصورة حيوية في الثورة

الصناعيـة. واليـوم في كثير من الأحيـان، عند الاحتيـاج إلى تخفيـض ميزانيات المدارس العامة، مثل هـذه الأشياء غير الأساسية مثل تعليم الفنـون، وكذلك برامج تعليم الموهوبين في كثير من الأحيان، تكون أول ما يذهب.

بوب شولتز الجامع لهذين الاقتباسين لطالبين يمجدان هذا الجزء عن (ستيم)، أدلى بهذه الملاحظة الذكيـة.

> العلـوم الإنسـانية تعلمنـا جميعًا كيـف نتفاعل مع الآخريـن، وكيف نرى حياتنا من خلال عيون الآخرين وآرائهم؛ الفلسفة تسمح لنا بأن نتشبث بالفِكَر الكبـرى، وإدراك أن بعض الأسئلة ليس لهـا إجابـات دائمـة، والمسـرح وفنون الأداء والفنون المرئيـة تعلمنا كيف نتواصل ونعبر عن أنفسنا بطريقة مؤثرة.
>
> نحتـاج إلـى أكثر مـن العلـوم والتكنولوجيـا والهندسـة والرياضيـات أو الطب؛ نحن نحتـاج إلى الأفراد المفكرين؛ المفكرين والحالمين، نحن نحتاج إلى تركيز على (STEAMM) (ص9).

عند هذه المرحلة، ربما يجدر بنا أن نكرر الاقتباس من جون جاردنر الذي سبق ذكره في هذا الكتاب: «المجتمع الذي يحتقر التميز في السباكة لأنها عمل متواضع ويتقبل الرداءة في الفلسـفة لأنها نشـاط رفيع المسـتوى، لن تكون فيه أنابيب مياه جيدة ولا فلسفة جيدة.. لا أنابيبنا ولا نظرياتنا سوف تحمل ماء».

لقـد حـان الوقت لأن نضع (STEM) في منظوره الصحيح بوصفه واحدًا من الإمكانات الكثيرة، من أجل نمو أمتنا المستمر توجد طرق كثيرة يمكن أن يسهم فيها الأفراد في عالمنا برفع مجال على آخر.

تعلم القرن الواحد والعشرين

> فـي كثيـر مـن الأحيان أتسـاءل إذا كان كثير من طلابنـا يتذكرون ذلك الزمـن حينمـا كانوا يدخلون باب المدرسـة كل صبـاح، وحينما يعبرون العتبة، هل يشـعرون بأنهم يدخلون محاكاة للحياة في الثمانينيات؟ ثم فـي نهايـة اليوم الدراسـي، هل يشـعرون أنهم عادوا إلـى القرن الواحد والعشرين؟ (H. H. Jacobs, 2010, p.1).

هـذا الاقتباس عـن متخصصة فـي المناهج؛ هايـدي هايـز جاكوبس (Heidi Hayes Jacobs)، حيث يتحدث عن القطيعة بين تعليم الطلاب اليوم في (K–12) من قبل مدرسيهم (المهاجرين الرقميين) –هؤلاء المدرسـون الذين ما زالوا ينظرون إلى جهاز الإسـقاط على أنه تكنولوجيا متطورة – والحياة التي يعيشـها الطلاب بوصفهم سـكانًا أصليين رقميين. ما إن يرن جرس المدرسـة. فهناك كثير من النعوت التي تُستخدم لتصف المدارس الأمريكية، لكن، كما لاحظ ميلتون تشـين (Milton Chen, 2010): «فإن المدرسـة المضطربة لن تكون واحـدة منهمـا» (ص4)، لكن على الرغم من أن طـلاب اليوم لم يوجدوا أبـدًا في عالم دون (آي بـود)، (لاب تـوب)، (الإنترنـت)، و(الكتـب الإلكترونيـة)، فهـم مـا زالـوا يسـتخدمون الكتـب المدرسـية الضخمة التي كثيرًا ما يكون محتواهـا عفا عليه الزمن حتى قبل أن تطبع، وهذه القطيعة بين ما يصل إليه الطلاب من تلقاء أنفسـهم، وما يزودون به في المدرسـة هو انقسام لا يمكن أن نتجاهله، وكما لاحظ تشين فهذه ليست قضية ذات علاقة فقط بالأجزاء المنعزلة من بلدنا أو مدارسـنا التي ينقصها حتى الضروريات الأساسية لمساعدة الطلاب؛ إنه صحيح حتى في وادي سيليكون.

> خـلال قيـادة لمدة سـاعة في مبانـي (جوجل، وأبـل، وإنتل، وسيسـكو) وغيرهـا كثيـر من الشـركات التـي جلبت لنا عالـم المعلومـات الرقمية الذي نسـكنه الآن، لن ترى صعوبة في أن تجد مدرسـة واحدة كل طالب فيهـا ومدرس لديـه 24/7 اسـتخدام لهـذه الأدوات التـي أبدعتهـا هـذه الشركات (Chen, 2010, p.5).

ولجسر هذه الفجوة الكبيرة المتزايدة بين ما يجلبه الطلاب إلى مدارسنا، وما نقدمه لهم في المقابل، والتغيير في تفكير بلادنا يحتاج إلى أن يكون تغييرًا مزلزلًا، وليس متقطعًا. هـذه القضيـة ملحـة، خاصة بالنسـبة إلى الطـلاب الموهوبيـن- حتى وإن سُـجلوا في برامج الموهوبيـن أو المناهـج الدراسـية الأكاديمية العاليـة- فهم ما زالوا يتعلمـون في مبني حيث (تعلـم) الرياضيـات يبدأ بعد (46) دقيقة مـن الانتهاء من (تعلم) الدراسـات الاجتماعية. والروابـط الطبيعيـة التـي توجـد بيـن التخصصـات الأكاديمية يعوقها جرس يـدق، وثقافة امتحانية موجهة ترفض أن تتزحزح من جذورها في القرن التاسع عشر.

مـا عـدا في بعض المدارس، حيث مهـارات القرن الواحد والعشـرين تُدَرَّس حتى قبل أن يخترع ألغور الإنترنت؛ مثال على ذلك: اجتماع مجلس إدارة شـركة ينتهي بعد أن ناقش أعضـاؤه النقـاط كلهـا ذات العلاقة بالمال/التمويـل والإعلان والعرض والمـال/ التمويل تنبأ بمبيعـات قياسـية بـكل ثقة، وقـدم الإعلان مخططًـا للوصول إلى مـا وراء المـادة المطبوعة إلـى مخرجات الإعـلام الاجتماعي، وقدم فريق العرض خيارات عدة لعرض أحدث منتجات الشـركة، وكانـت المعنويـات عالية، وفي نهاية الاجتماع هلل النـاس وصفقـوا وغنوا، لم يكن الغنـاء أن يربـت بعضهـم على ظهور بعض من أجل المبيعـات الضخمة، لكـن ليحتفلوا بعيد ميلاد عدد من أعضائها؛ قلة منهم كانوا يدخلون العام التاسع هذا الأسبوع.

هذه السيناريو قدمه ج. ج. مورو، مدير مدرسة لوار في روبير للموهوبين في ميتشيجان عندما كان يوثِّق كيف كان فصل مليء بالصغار يراجع حالة (سلة المهملات)، وهي مغامرة سـنوية لإبـداع أعمـال فنيـة من المـواد القابلة للتدويـر، مثل علـب الألومنيـوم والمرطبانات الزجاجية والورق المقوى، لتذهب أرباحها كلها لمنظمة محلية يتم اختيارها من قبل الطلاب جماعيًّا، وهو مشـروع معد أصلًا لدعم مهارات الرياضيات ومفاهيمها، هذا المشـروع أيضًا يفيـد طبيعيًّـا مهارات أساسـية أخرى فـي القراءة والكتابـة، وعلاوة على ذلك فـإن ما أُطلق عليهـا مهـارات القرن الواحد والعشـرين كانت جزءًا من التعلم منـذ أن بدأ التفكير النقدي، والإبداع، والتعاون والتواصل- هي دليل يومي على هذا النشاط.

هذا المخزن للمواد المعاد تدويرها ليس استثناءً في مدرسة روبير؛ إنه القاعدة؛ لأنها غير محملة كثيرًا بأعباء (يجب أن تفعل)، تعانيها المدارس العامة باسم المساءلة، مدرسة روبير ترى أن يترك ذلك لأدواتهم الخاصة، سيتعلم الطلاب الموهوبون ما هو مهم بالنسبة إليهم بمساعدة المدرسين الذين يرشدونهم في رحلتهم.

لكن، لماذا لا تتمتع المدارس العامة بمثل هذه الحريات؟ لماذا تستمر قواعد المساءلة تضغط المهارات ذات المستوى المنخفض والمعرفة المعزولة التي كادت أن تنعدم تطبيقاتها الحقيقية؟ إذا كانت اثنتان من النتائج النهائية للتعلم هما التعلم مدى الحياة والسعي لتحقيق الأهداف الفردية، أليست عملية هادفة مثل مخزن إعادة التدوير؟ إذا تمنت طالبة في الثالث الثانوي أن تقوم بتدريب داخلي لمدة عام، تضع مهاراتها ومفاهيمها التي تعلمتها خلال أحد عشر عامًا من التعليم في التطبيق العملي، بدلًا من أخذ مواد اختيارية لا حاجة إليها تملأ بها يومها المدرسي، ألا يجب أن تُشجَّع هذه الطالبة على عمل ذلك؟ إذا كان من المنطقي أن نجمع الأطفال من أعمال متعددة في الفصول التي تعتمد على مستوى استعداداتهم للتعلم ذاتها، من يستطيع أن يدعي أن هذه فكرة غير صحيحة؟

المحزن أن المعارضين هم الذين كثيرًا ما يُتوَّجون على رأس نظام التعليم في دولتنا، فالأفراد والمؤسسات دون السياسي سوف تتقدم بطريقة غير معتادة إلى عالم الممكن، والمعرقلون الذين يصرُّون على أنه دون مسؤولية الاختبار المعياري المعلق فوق رؤوسهم، سيتقاعس المعلمون، ويصبح تعلم الطلاب في خطر، إذا كان لهذا التعليم الاستثنائي أن ينفذ بنجاح في مدرسة روبير... فإنه يمكن أن يطبق أيضًا في أي مكان آخر، فماذا نفتقد إذن؟ زخم تجريبه، والثقة المطلوبة التي نفتقدها اليوم عند المدرسين والدارسين في جو مسموم هو التعليم العام.

أطلق اسم مخزن التدوير على (التعلم الشخصي)؛ المصطلح الذي أثار ضجة جديدة وتزامن تداوله مع مهارات القرن الواحد والعشرين، ومرة أخرى في مدرسة روبير، التعلم الشخصي ليس ابتكارًا، لكنه مجرد مكون ضروري لكل طفل ظل دومًا متواكبًا مع العصر،

اسأل نفسك هذه الأسئلة؛ إنها الأسئلة ذاتها التي طرحت على طلاب روبير ليفكروا فيها في كل مرحلة في تعلمهم:

- من أنا بعيدًا عن الشخص الذي أكونه عندما أحقق توقعات الآخرين مني؟
- هل توجد صفات أستطيع أن أكتشفها وأعتنقها وأحتفي بنفسي بأنها لا يمكن أن تقاس؟
- ما الفرص المتاحة لتحقيق توقعاتي الخاصة، والسعي خلف عواطفي؟ ولخلق معايير شخصية خاصة بي والحكم على جدارة ما أسعى إليه؟
- هل لديَّ الوقت للسعي وراء شيء لذاته لأنه قد يكون ممتعًا وضروريًّا وذا قيمة وليس فقط وسيلة تنتهي؟ (Seward, 2004, p12-13).

معظمنا لا يسأل سؤالًا: «ما الخير العظيم الذي يأتي من جهودي التعليمية؟» لكن لا يوجد سؤال أهم للإجابة عنه. لاحظ هايم جينوت (Haim Ginnott, 1972) بوصفه كاتبًا ومعلمًا أن «القراءة والكتابة والرياضيات مهمة فقط إذا كانت تخدم بجعل أطفالنا أكثر إنسانية». (ص317). وإذا كان أطفالنا الموهوبون يزدهرون بمجرد أن يتركوا رعايتنا لهم بوصفهم بالغين صغارًا، إذن يجب أن ننظر إلى ما وراء البرامج التعليمية التي نقدمها لهم على الورق، يجب أن نسأل: ما المهارات التي يحتاجون إليها ليعملوا بكامل طاقتهم ويكونوا كائنات بشرية رحيمة؟ استخدام نموذج مدرسة روبير هو نقطة انطلاق لإعادة تنظيم مؤسسة التعليم العام، التي هي مكان جديد لنبدأ منه.

ثلاث فرص غير عادية (ومجانية)

لا تُستخدم (مجانية) و(غير عادية) في كثير من الأحيان في الجملة عينها، حيث إن الأشياء التي تستحق أن نبذل جهودنا لاستكشافها عادة تكلف على الأقل شيئًا ما، لكن ليس في هذه الحالات الثلاث: أكاديمية خان وأحاديث تيد وبرنامج السفير الصغير (Khan Academy, TED Talks, the Young Ambassador Program)، كل من هذه الابتكارات تستمر في تغيير تعليم الموهوبين الصغار وحياتهم كل يوم، دعونا نبدأ بأحداث الثلاثة: أكاديمية خان.

تخـرَّج في معهد ماستشوسيتس للتكنولوجيا (MIT)، سـلمان خـان كان مدير صندوق تمويل الصغار، وكان اثنان من أبناء عمومته يدرسان الرياضيات، المشكلة هي أن خان كان في بوسـطن وابنا عمه يعيشـان في نيـو أورليانز، ولتوفير الوقت (وقتـه وقتهما) قرر خان أن يصور فيديو لبعض الدروس ويرسله على (يوتيوب)، ثم حدثت بعض الأشياء القليلة: أخبره ابنـا عمـه أنـه أعجبهما أكثر بوصفه مدرسًـا علـى (يوتيوب) منـه على الهاتف، حيـث إنهما يستطيعان الدخول إليه عندما يكون لديهما الوقت، ويستطيعان أن يجعلاه يكرر مفهومًا معينًا فيه مشكلة بالنسبة إليهما ببساطة، بمجرد أن يعيدا تشيغل الفيديو، ثم بدأت فيديوهات خان تتلقـى تعليقـات من الآخرين الذين شـاهدوها، يمتدحـون كلًّا من أسـلوبه التعليمي ومحتوى الفيديوهات، وعند نقطة معينة وُلِدَ نجم، إذ ترك خان عمله اليومي المربح وأطلق أكاديمية خـان غيـر الهادفة للربـح، وحاليًّا يوجد أكثر مـن ثلاثة آلاف فيديو متوافـرة (http://www.khanacademy.org) فـي موضوعـات ما بيـن الرياضيات وتاريخ الفن. ما بدأ على أنه عملية شخص واحد، بتعليق خان الصوتي على كل من الفيديوهات، هو الآن عمل ضخم، يستضيف معلميـن يقدمـون فيديوهات فـي مجالاتهم المحددة التـي هم خبراء فيها، وكل شـهر يدخل أكثر من مليون شخص على الفيديوهات ويُشاهَد يوميًّا أكثر من مئة ألف فيديو.

وحيثمـا تتوافـر الفيديوهـات، يـزداد تعقيد تشـغيل أكاديمية خان؛ فعلى سـبيل المثال: هـؤلاء الذين يسـجلون عن طريق (فيس بوك) أو حسـاب (جوجل) وكلاهمـا متاح، يدخلون (لمدربين) يمكنهم الرد على الأسـئلة في الغرف الحوارية (chat room)، أو المسـتخدمين الذيـن يريـدون أن يفعلـوا ذلـك يمكنهـم أن يشـاركوا فـي (رفيـق الدراسـة) أيضًـا، وبتوافر عـدد من الموضوعات الآن، فإن الدروس المقدمة تتدرج بحسـب تعقيدهـا، متيحةً قالبًا من (خرائـط المعرفة) التي تأخذك- مثلًا- من الجمع البسـيط إلـى الطريق الذي يوصلك إلى حسـاب التفاضـل والتكامـل. وأبعد من ذلك؛ يتم التقويم في كل خطـوة على الطريق بالنمط الرئيس الذي تلتزم به فكرة واحدة حتى تحصل على عشر إجابات صحيحة في صف واحد، وبعد ذلك تنتقل إلى الخطوة المنطقية اللاحقة.

لدى استعراض أكاديمية خان صرحت باربرا برانش (2012م) بأنها: «تفتح نقاشًا ثوريًّا في نهج التدريس والتعلم.. يجب أن تستخدم مصدرًا ومعينًا للمنهج الدراسي الذي أيضًا يتضمن حلًا للمشكلة وتطويرًا للمفهوم» (ص39)، واستمرت برانش لتصف الطرق الكثيرة لما يمكن أن تكون فيديوهات أكاديمية خان قد نجحت فيها:

1. **المناهج الدراسية المدمجة**: لأن كل فيديو قائم بذاته، فتقدم الطلاب بأعمال أكثر تعقيدًا يتطلب فهم الفيديو الأسهل.
2. **الفصول الدراسية القلّابة**: يحدد للطلاب فيديوهات معينة بوصفها واجبًا منزليًّا، ويتدربون على ما تعلموه منها في اليوم اللاحق في فصولهم -عكس ما يتم في التعليم/ الواجب، لذلك هو (مقلوب).
3. **التعليم المنزلي**: بتدريب واختبارات تقويم متوافرة لكل درس، يصبح الفيديو قيمة مضافة في صندوق أدوات المتعلم منزليًّا.
4. **بناء الدافعية**: تستطيع فيديوهات أكاديمية خان أن تقدم طريقة للطلاب الموهوبين لمراجعة تعلم جديد، وممارسته دون الخوف من معرفة الآخرين إن فشلوا (ص40).

بالإضافة إلى هذه الفوائد، ثمة مزيد: كل فيديو يمكن الدخول إليه بلغات عدة وعناوين جانبية مترجمة يمكن أن تضاف لهؤلاء المشاهدين الصم (الذين لا يسمعون)، والطلاب في المناطق الريفية الذين لا تتاح لهم الفرص للدخول إلى الموضوعات المتخصصة، اليوم لديهم عالم خان تحت تصرفهم، كما اتضح من ولاية إيداهو يتلقى منحة مؤسسة خاصة بلغت في عام 2013م مليونًا ونصف مليون دولار لتوصيل الرياضيات والعلوم والتاريخ على هيئة مناهج تعليمية إلى (47) منطقة تعليمية -الولاية الأولى في الدولة تتبنى مثل هذه الخطة (ديفوراك 2013م). وفي 2014م، أدرج مجلس الكلية أكاديمية خان ضمن القائمة لتقدم إعدادا مجانيًّا عبر الشبكة؛ لاختبار الكفاية التعليمية (SAT) الذي يعاد تصميمه الآن. أخيرًا وبحسب التقارير التي تلقتها أكاديمية خان من آباء الأطفال المصابين بالتوحد: هؤلاء الصغار يجدون هذا النمط من التعلُّم متوافقًا تمامًا مع حاجاتهم الفردية.

في الحقيقة، أكاديمية خان هي واحدة من أكثر أدوات التعلم عبر الإنترنت إفادة، وتتماشى مع اهتمامات كثير من الموهوبين رقميًّا من السكان الأصليين.

المجموعة الأخرى القريبة من أكاديمية خان من حيث الاستحقاق، إن لم يكن المحتوى، هي مجموعة من الفيديوهات المحبوبة والمبهرة المتوافرة في أحاديث تيد (TED) (http://www.Ted.com) تيد هذه تعمل في مجال التكنولوجيا والترفيه والتصميم، ثلاثة ابتكارات أوجدتها تيد (TED).

ريتشارد سول ورمان، شاهد التقارب عام 1984م، فأعلن عن رعايته لدعوات مؤتمر يحضره حاملو الدعوات فقط، يتضمن عرضًا لكيف يتحد القرص المدمج (سوني) مع الرسم الجرافيكي ثلاثي الأبعاد المنتج حديثًا من (لوكاسفيلم)، يمكن أن يساعد على تعيين السواحل على الخرائط باستخدام الصور الهندسية المتكررة، التي اكتشفها حديثًا عالم الرياضيات بينوايت مانديلبروت. ربما لا يكون مقنعًا عند ظهوره أول مرة لجهة جذب الجمهور. وأضاع المؤتمر أموالًا كثيرة ووُضع تيد (TED) على الرف لمدة ست سنوات، حتى عاد للظهور في حلَّة جديدة، حيث عُقد المؤتمر السنوي الذي يحضره المدعوون فقط في مونتيرري، وصمم للناس الذين جمعهم الفضول، وانفتاح العقل، والرغبة في التفكير غير التقليدي. (TED، دون تاريخ، Para.2). من بين المتحدثين مبتكرون مشهورون، مثل هيرب هانكوك وجين جودال وبيل غيتس وبونوي بيلي جراهام وآني لينوكس وجين فوندا وآل جور ومئات الآخرين الأقل شهرة، لكنهم متساوون في الإنجاز غير العادي.

وبعد أن اشترته مؤسسة (سابلينج) في سنة 2001م، استمر تيد TED بتوسيع تركيزه، وقدم أفضل ما عملوه- هذه المرة على صورة محادثات TED: فيديوهات مجانية قابلة للتحميل تستمر من ست دقائق إلى عشرين دقيقة، ويوجد اليوم أكثر من (1000) محادثة لتيد متوافرة، بمن فيها أولئك الذين لهم اهتمام معين بالأطفال الموهوبين والمراهقين:

- **آيمي مولينز**: منافسة في أولمبياد المعاقين حاولت خلع ساقيها الصناعيتين على خشبة المسرح.
- **توماس سوريز**: عمره 12 سنة، علَّم نفسه، مطور برمجيات (آي فون).

- **لورين هودج:** فائزة في مسابقة معرض العلوم 2011م عن دراستها تكوين المواد المسببة للسرطان في طرق الطهي المختلفة عند طهي الدجاج.. عمرها 14 سنة.
- (الرجل النائم أولاد بانجو)، ثلاث من الأخوات - أعمارهن 15، 14، 10 سنة يعزفن موسيقى البلوجراس الرائعة.
- جينفر لين عمرها 14 سنة مؤلفة موسيقية وعازفة بيانو عزفها الارتجالي لمدة 6 دقائق جعل جمهورها يبكي.

ويرعى تيد اليوم المؤتمر السنوي العالمي لتيد (TED) كل عام في دولة مختلفة، ويرعى كذلك جائزة التيد، حيث يحصل الفائز على (أمنية واحدة لتغيير العالم)، وقد كان الفائز لعام 2013م باحثًا تربويًّا يدعى سوجاتا متيرا (Sugata Mitra)، وقد حصل على مليون دولار ليشيد (مدرسة في السحاب)؛ وهو معمل تعلم في الهند حيث سيقوم الأطفال بمغامرات عقلية ينخرطون ويتصلون بمعلومات، من خلال التعليم عبر الشبكة.

صمم تيد ليطوِّر ما لم تستطع مدارس كثيرة تطويره، بما يضمن: الابتكار والمشاركة المفتوحة أمام الجميع والفضول والجمال والمتعة. ولا توجد طريقة يمكن أن يشاهدها أي منا لتكون عينة من محادثات التيد، ولا يشعر بشيء أفضل عن حالة عالمنا والناس الذين يعيشون فيه، ربما يكون هذا أعظم الأسباب لتقديم برنامج التيد للأطفال الموهوبين والمراهقين.

«أحد أكثر الأنماط شيوعًا عن الأطفال الموهوبين أنهم جميعًا منبوذون اجتماعيًّا ومولعون بالقراءة. في الحقيقة، معظمهم مثل أي شخص آخر؛ ودودون، فكاهيون، وغالبًا ما يكونون بسطاء وعاطفيين. استثمارًا في خدمة البرمجة الموجهة للموهوبين التي تأخذ الأطفال الصغار خارج الفصل الدراسي «ليعيدوا شيئًا ما» للآخرين، قد يُفعل الكثير لتغيير هذا التصور غير الصحيح. هذه التجارب أيضًا تقدم طريقًا للطلاب الموهوبين لتطوير مهارات عمل تنفيذية تناسب فكرهم، أخيرًا وحتى لا نقلل من قدرها، فهي فوائد عظيمة للمجتمعات التي يعيش فيها هؤلاء الصغار ويتعلمون؛ ببساطة هي سلوك فيها مكسب للجميع».

إيريك شوينجر، منسق برنامج سابق

معهد ديفيد سون لتطوير الموهبة، رينو - نيفادا

أضف إلى ذلك أن جائزة تيد تساعد في جعل حلم شخص ما يتحقق لتغيير العالم، فإن برنامج السفراء الصغار (YAP) الذي يرعاه معهد ديفيدسون، يقوم بتحقيق الشيء نفسه، ولكن على نطاق أصغر.

بدأه جان ديفيدسون ليكون ملحقًا للعلماء الصغار وشريكًا لمعهد ديفيدسون، وهدف (السفراء الصغار) ياب (YAP) رعاية التعلم والمشاركة المدنية للموهوبين الشباب من خلال خدمة المجتمع، والتطوعية والقيادة. يتقدم الطلاب بطلب مع بذرة لفكرة يتمنون أن يطوروها، وإذ قُبِلَت، يتم إرشادهم طوال الطريق بوساطة مرشدين ومدربين عبر الشبكة. وتوجد على مدار السنة ثماني حلقات بحث في الأسبوع عبر الشبكة في موضوعات مثل كتابة خطة إستراتيجية والدفاع عن النفس وجمع التبرعات والقيادة والعلاقات العامة/ الإعلامية، بالإضافة إلى أن كل مشارك يتلقى دعم شخص وإرشادًا من مرشد برنامج يساعد السفراء الصغار على أن يجسدوا فكرهم ويطوروها، ولأنه يعطي أي موضوع ذي علاقة بعنصر الخدمة اهتمامه، فقد مول برنامج (السفراء الصغار) ماديًّا ومعنويًّا مشروعات مثل الآتية، كما روى شوينجر وديلسيل (2012م):

- الموسيقى لأذني: كان إيثان غير سعيد أن يرى برامج الموسيقى في مدرسته تضيع بسبب خفض الميزانية؛ لذلك بدأ فريق المتطوعين من طلاب المدرسة المتوسطة والثانوية الذين قدموا دروسًا في الموسيقى للأطفال المبتدئين حتى الآن، قام فريقه المكون من (18) متطوعًا، بمساعدة أكثر من (80) طفلًا..http://www.) musictomyearshanover.org)
- برنامج إعادة التدوير المجتمعي لغد أفضل: كبر ماتشن ذو الثلاثة عشر عامًا مهتمًّا بمنظر جيرانه يرمون أجهزة الحاسوب والإلكترونيات مع قمامتهم، ولأنه يعي جيدًا أخطار القمامة الإلكترونية، أسس ماشن مؤسسة غير هادفة للربح أعادت تدوير عدد لا يُحصى من الأجهزة الإلكترونية وتجديدها، رافعًا آلاف الدولارات لليونسيف ومؤسسة الهيموفيليا[1] تحت التأسيس. (http://www.crcfbt.grg)

(1) من أمراض الدم الشهيرة. (المترجمة).

- ثقب في قلبي: عندما توفي (بوبا) كلب إليزابيث البالغة من العمر 13 سنة، شعرت بخسارة كبيرة، عملت بجد لتتعمَق في عملية الحزن، فقررت إليزابيث أن تنتج فيديو يساعد الأطفال الآخرين ليتعاملوا مع الحزن المشابه؛ كان الفيديو (ثقب في قلبي) دليلًا للطفل ليلطف من الحزن على فقدان الحيوانات الأليفة، قد أُنتج بالمشاركة مع جامعة ولاية كلورادو - مستشفى تدريس الطب البيطري على أنه مورد لصفحتها الإلكترونية (http://www.childpetloss.com).

وكما روى ساتشن عن أهمية مشروعه المستمر - يعمل عليه الآن لأكثر من خمس سنوات - ومن الواضح أن فوائد مثل هذا الجهد يمكن قياسها في كل من الجوانب الملموسة وغير الملموسة.

> أنا محظوظ جدًّا وفخور في أن أقول إنني كنت جزءًا من برنامج السفراء الدارسين الصغار؛ فمن خلاله لم أتعلم مهارات ضرورية لا بد منها لكي أحقق مشروعي لخدمة المجتمع فحسب، بل أيضًا مهارات مثل القيادة والتخطيط ساعدتني في كل مجال في حياتي، برنامج السفير ساعدني على أن أمارس مفهوم خدمة المجتمع وأتعلمه، ومكّنني من أن أستمر في التعلم، وأكبر بوصفي إنسانًا (Schwinger & Delisle, 2012, p.17).

قالت مارسيل براوست (Marcel Proust): «نحن لا نتلقى الحكمة، يجب أن نكتشفها بأنفسنا بعد رحلة لا يمكن لأحد أن يأخذنا بها أو يدخرها لنا». مع الياب (برنامج السفراء الصغار) وكثير من الفرص المشابهة المتوافرة للأطفال الموهوبين (وغيرهم) لتشاركهم عقولهم وقلوبهم، فإن هذه الرحلة خارج الفصل الدراسي في خدمة للمجتمع مفيدة لكل من المقدمين والمستقبلين.

ليس في الأمر خدعة

بعد أن جعلتُكم جميعًا منبهرين ومتحمسين للإمكانات التي تنتظر الأطفال الموهوبين، حيث يستكشفون بأنفسهم إمكاناتهم الفكرية، والعاطفية، والغيرية، آتٍ أنا كالدبوس لأفجر بالونكم، نعم إنها أكبر قطرس (طائر بحري كبير) تعليمي في دولتنا، وسيناقش فيها الآتي: العمل (ويا له من عمل كبير!) على الاختبارات المعيارية، وتأثيراتها السلبية في كل شخص يشترك فيها؛ كالأطفال والآباء والمعلمين.

دعوني أبدأ بالعنوان المبهم لهذا القسم: (الأناناس ليس له أكمام Pineapples Don't Have Sleeves)، في سنة 2012م تضمن أحد الأسئلة في امتحان التقويم في اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثامن في نيويورك تحويرًا لقصةٍ خرافية من قصص الحكيم إيسوب عن السباق بين السلحفاة والأرنب، لم تكن الأرنب- في هذه الحالة- تسابق السلحفاة، لكنها كانت أناناسًا متكلِّمًا. في قطعة القراءة يتعلم طلاب الصف الثامن أن الحيوانات الأخرى التي تشاهد السباق افترضت أن الأناناس وضع خدعة كفيلة بأن تمكنه (من يعرف أن الأناناس له وصف محدَّد؟) من أن يسبق الأرنب، ومع ذلك عندما وقف الأناناس هناك ولم يفعل شيئًا، أكلته الحيوانات. الدرس المستفاد من القصة: الأناناس ليس لديه ما يخفيه.

بعد قراءة هذه الفقرة الحمقاء المقدَّمة على أنها منطقية، يطلب من الطلاب أن يجيبوا على ستة أسئلة (اختيار من متعدد)، من بينها: أي حيوان كان أعقل؟ ولماذا أكلت الحيوانات الأناناس؟ كثير من طلاب الصف الثامن افترضوا أن سؤال (الأعقل -الأكثر حكمة)، كان خدعة، حيث إن البوم يُوصف بأنه عاقل حكيم، والبومة هي الطائر الذي يطلق الدرس الأخلاقي في القصة، أما لماذا أكلت الحيوانات الأناناس، فقد كان الخياران المتساويان منطقيًّا هما: أن الحيوانات كانت جائعة، أو لأنها كانت ببساطة منزعجة من سلوك الأناناس. واستجاب أحد طلاب الصف الثامن الموهوبين عندما سئل عن هذه الفقرة للقراءة والأسئلة قائلًا: «كنت أعتقد أنني فهمتها خطًا. بالنسبة إليَّ أظن أنه الخيار الثاني؛ لأنه مضحك».

هـذه القصـة عـن كارثة الأناناس رويـت فـي نيويـورك تايمـز. (Hartocollis, 2012)، واكتشفت أن هذه المجموعة نفسها من الأسئلة أو أنواعًا شبيهة أيضًا- ظهرت في الامتحانات ذات المعاييـر فـي ديلاويـر وأركنساس وإيلينوي وألاباوا. مصمم الاختبـار والموزع لم يكن شخصًا موثوقًا فيه، لكن مؤسسة (بيرسون) هي واحدة من أكبر المنتجين في الدولة لأدوات التقويم المستخدمة في أنحاء العالم، وعلى الرغم من أن مفوِّض التعليم في ولاية نيويورك حذف فيمـا بعـد القطعة الخاصة بالأناناس مـن درجات امتحانـات الطلاب، فـإن التدمير قـد حـدث، وكما سـجل قال المعلـم ديبور أميير في هـذا المقال ذاته فـي (نيويورك تايمز): «فشـل الأناناس هذا هو مجرد مثال شـنيع عن صحـة معظم البنود، فهي مجـرد نفخ أكبر». (Hartocollis, 2012, p.2).

ربمـا أكثر من أي رياح معاكسـة أخرى فلسـفية، تعريفيـة، أو تنظيمية تواجه المتعلمين الموهوبين، أقوى العواصف جميعًا تأتي من حركة الاختبار المعياري، التي سيطرت حقًّا على المدارس العامة كلها في أمريكا. دعونا نفحص بعض الأسـباب التي جعلت حركة الامتحان العاليـة الأخطـار (high-stakes testing (HST)) لهـا مثل هذا التأثير السـلبي في الطلاب كلهم، ومن بينهم هؤلاء الموهوبون:

1. التكلفة

بحسـب تقريـر عن كميـة النقود المنفقة علـى تقنيات (k-12) في أمريـكا (Chingos, 2012)، فإن التقدير السنوي الكلي هو «ما يزيد عن 1,7 مليار دولار» (ص1)، على الرغم من أن تشينجوس (2012م) حاول أن يخفف من هذا الكم بذكره أن «هذا يبدو رقمًا كبيرًا يعادل فقط رُبع الـ (1%) من نفقات التعليم السـنوية على (ك- 12)». (ص 1). لا يوجد جدال في أن هـذا مقـدار كبيـر ضخم مـن النقود يمكن أن تسـتخدمه المدارس لأغراض أخرى أكثر منطقية، مثل أدوات التدريس، أو فصول ذات حجم أصغر. ولأن هذه تكلفة سنوية لا تتضمن حتـى تكاليـف التقويم الـذي تقوم به الولايـات منفـردة أو الإدارات التعليميـة المحلية (على سـبيل المثال: تطوير المدارس والاسـتعداد الوظيفي والنجاح، أو اختبار الكفاية الدراسـية

تدعمان هذه الاختبارات المقدمة للطلاب أو اختبارات الكفاية المصدقة من الدولة)، فإن تكلفة الجودة التعليمية تتفاقم أكثر.

2. جودة الاختبار... أو عدمها

السخرية في (قصة الأناناس) هي واحدة فقط من عدد كبير من الأمثلة التي لا تُحصَى عن الطرق الزائفة التي تقاس بها القدرات الفكرية لأطفالنا وإنجازهم، والأشياء مقدر لها أن تكون أسوأ قبل أن تكون أفضل، إذ إن تبني المبادئ الأساسية العامة للولاية يتطلب تطوير هذه التقويمات الجديدة. والحث على ضرورة الحصول على هذه الاختبارات لتطبع بمجرد أن تقدم معايير المبادئ الأساسية العامة للولاية للمدرسين والطلاب، وهذا يعني أن العربة مرة أخرى توضع أمام الحصان: سوف نقيس نمو الطلاب حتى قبل أن تأتي لنا فرصة لتحديد إذا ما كان منهج المبادئ الأساسية العامة للولاية جديرًا بهذا؛ لذلك حتى ذلك الوقت، ألا تستطيع بعض الولايات أن تستخدم فقط أدوات الاختبار التي يستخدمها كثير من الولايات طوال الوقت؟ ذكر تشينجوس (Chingos) في هذه النقطة أن: «جودة الاختبارات في كثير من الولايات ليست عالية بدرجة تكفي لأغراض عالية كتقويم مدرس». (ص 2)؛ لذلك المليارات كلها من الدولارات التي تنفقها الولايات على تطوير أدوات التقويم، مضت لتحقق متطلبات تشريع برنامج (عدم حرمان أي طفل) الذي يحتضر اليوم، أعتقد أنه إذا كانت جودة الاختبارات غير متوافرة اليوم، فهي لم تكن موجودة من قبل أيضًا.

للغز تقويم الطالب تضاف عقبة أخرى: على الرغم من أن (45) ولاية (وضاحية كولومبيا) قد وقَّعت بالأحرف الأولى لتبني الاختبار الذي تم تطويره من قبل واحدة أو اثنتين (مشاركة أذكى وأكثر توازنًا لتقويم الاستعداد للكلية والحياة المهنية Smarter Balanced and Partnership for Assessment of Readiness for College and Careers – PARCC) هذا الرقم قد تضاءل إلى (27) في سنة 2014م (Gewertz & Ujifusa, 2014) لأسباب عديدة – من بينها التكلفة، والسياسة، واستخدام التكنولوجيا المطلوبة لإدارة التقييمات – انسحبت الولايات وسوف تستخدم بدلًا من ذلك على الأقل (19) اختبارًا مختلفًا ومنوعًا (Gewertz & Ujifusa, 2014). هذه المجموعة من الاختبارات الجديدة الضخمة جعلت جيمس دبليو

بيليجرينـو (James W. Pellegrino) (الـذي يخـدم في اللجنة الفنية للاستشـاريين للأذكى والأكثـر توازنًـا وتقييم الاسـتعداد للكلية والحيـاة المهنية) يختتم بأن هذا النـوع «ينقلنا إلى الخلف، أقرب إلى حيث كنا عند وجود (عدم حرمان أي طفل)» (Gewertz & Ujifusa, 2014, p.16). قد يكون بيليجرينو على حق -أو لا -لكن ملاحظته هي فقط مؤشر آخر للحاجة إلى تأخير تقويمات الجوهر المشترك حتى تسنح لها الفرصة إلى أن تنفذ كاملةً.

3. ضياع وقت التدريس

دايان رافيتش من غير المتحمسات لتعليم الطفل الموهوب، ومع ذلك عند الحديث عن ضياع الوقت التعليمي بسبب إدمان الامتحانات، فإنها تنتقل إلى صف الأطفال الموهوبين.

سـجلت في سـنة 2012م أن معظم المدارس تبدأ السـنة بأسـبوع أو نحوه من الاختبار لتحدد قاعدة لمستوى تفوق الطلاب، وبدلًا من ذلك التقويم في نهاية العام الدراسي لمعرفة مـدى تقـدم الطلاب. أما نحن، فنختبر بعد أسـابيع قليلة، وبعد ذلك بأسـابيع عدة في أغلب الأحيـان، ونكتشـف هؤلاء الطلاب الذين يتقـدم تعلمهم ببطء أكثر من المرغوب فيه (هؤلاء الأطفال الذين تفوقوا في الاختبارات التمهيدية في بداية السـنة الدراسـية)، لا يزال عليهم أن يجلسـوا في اختبارات مملة ومكررة لا تخبرنا بشـيء جديد عن إمكانات هؤلاء الطلاب أو كفايات لم نعرفها من قبل.

لاحظت رافيتس أن مقدار الوقت الذي يقضونه في التقويم بدلًا من الدراسـة هو (9) أسـابيع، وهذا ربع السـنة الدراسـية، ولأنه لا يسـتمر أي تعليم في أثناء تقويم الطلاب، فإن الطلاب الموهوبين يستمرون في فعل ما يفعلونه، وللأسف اعتادوا عمله بصورة كبيرة، وهو أن يجلسوا وينتظروا.

4. التدريس للامتحان

اسـأل أي معلـم إذا كان يوجد ضغـط في تجهيز الطلاب لـلأداء الجيد في الاختبارات المعياريـة، ومـن الأرجـح أن تكـون الإجابـة (نعـم)، وكمـا ذكـر لويـد بونـد (Lloyd Bond, 2004) فـي مقال لمؤسسـة كارنيجي: «إن إغراء أن تفصِّل التعليمـات وتقيِّدها للطفل المراد

قياسه فقط شيء لا يقاوم». (ص.1) . هذا لا يعني أن المدرسين سيختارون ليدرسوا من أجل الاختبار- لكن هذا العصر من المساءلة عن كل شيء، غالبًا ما يأخذ التعليم المقعد الخلفي في التجهيز للاختبار- ما يُفتقد في هذه العملية هو أشياء عدة؛ الفهم الشامل للموضوع، والافتقار لفرصة متابعة التفكير النقدي والإبداعي، والوقت اللازم لاستكشاف الموضوعات أو المواد التي لم تُعطَ في الامتحانات، هي كلها جوانب تعليمية تجذب انتباه الطلاب الموهوبين، وينبغي أن يأمل أحدنا أن تكون معايير محتوى الجوهر المشترك الجديدة موسعة بما فيه الكفاية بحيث تُحل قضية التدريس من أجل الامتحان، خلال 5 سنوات من اليوم.

5. الغش في في المقدمة

في مدارس أتلانتا العامة، المشرفة السابقة بيفرلي هول و(35) معلمًا آخرون كانوا متضمَّنين في سنة 2013م في فضيحة الغش التي تصدرت الصحف القومية، واجهوا الغرامات بملايين عدة من الدولارات، والسجن لمدة أكثر من (45) عامًا، فهؤلاء المعلمون كانوا متهمين بتغيير درجات امتحان الطلاب، ليظهروا كم كانت مدارسهم تتقدم من عام إلى آخر. لم يمضِ وقت طويل على انتشار هذه الفضيحة، عندما تلقت المشرفة هول مبلغ (500) ألف دولار أرباحًا لرعايتها هذا (النجاح)! وتم اختيارها من قبل الجمعية الأمريكية لمديري المدارس (مشرفة هذا العام)، وكما جاء في (واشنطن بوست): «رَفْضُ بيفرلي هول ومديروها قبول أي شيء غير تحقيق الغاية المرجوة منها هو أكثر أهمية من تعليم الطلاب». (Strauss, 2013, p.1).

«يحتاج البالغون (المعلمون، السياسيون، أولياء الأمور) إلى أن يشرعوا في العمل، بدلًا من تقييد القدرات التعليمية للأطفال، نحن بوصفنا مجتمعًا، يجب أن نقوم قدرة الطالب في التغلب على المواقف المعقدة بدلًا من قدرته على الإجابة عن سؤال (الاختيار من متعدد)، يجب أن نشجع الطلاب على أن يتفحصوا العالم من حولهم، أن يستكشفوا المشهد الذي لا يمكن تخيُّله وأن يصنعوا المستحيل، علينا أن نسهِّل (بدلًا من أن ننظِّم) خطوات طلابنا لنساعدهم على تأسيس مستقبل أفضل، هذا هو واجبنا.

آدم هوجو، متخرج سنة 2013م، جامعة هارفارد، كامبريدج – ميامي

أتلانتا ليست وحدها، وكما روى ستراوس أيضًا فقد انتشرت منذ سنة 2009م انتشرت فضائح الغش في (37) ولاية، وفي مقاطعة كولومبيا، مؤثرة في المناطق الحضرية الكبرى، مثل مدينة نيويورك ولوس آنجلوس والمجتمعات الأصغر، مثل موارس، دورتي كاونتي -جي إيه، حيث تورط (49) معلمًا (من بينهم مدير واحد) في فضيحة غش مشهورة، ونستطيع هنا أن نناقش أن الطلاب الموهوبين كانوا ضحايا أقل من الطلبة ذوي الأداء الأقل الذين قيل لآبائهم أشياء عظيمة عن نجاح أبنائهم، وفي الحقيقة هذا كله كذب، ومع ذلك عندما يؤسَّس نظام تعليم، وحيث يشعر هؤلاء المسؤولون عن حفظ قداسة عقول أطفالنا بأنهم مضغوطون، ويذهبون إلى أبعد مدى ليظهروا التقدم- في هذه الحالات تقدم مصطنع - ثم يضيع كل طفل في تعليم مشروع.

التغيير قادم

«ما كان مهمًا تعليميًا ويصعب قياسه، استبدل بالمبتذل تعليميًا ويسهل قياسه؛ لذلك نحن نقيس اليوم مدى جودة تعليمنا لا ما يستحق التعلم».

آرثر كوستا

في شهر فبراير/ شباط من عام 2013م، قررت مجموعة من مدرِّسي المرحلة الثانوية في مدارس ستيل العامة مقاطعة مديرية امتحان إدارة قياس التقدم الأكاديمي (ماب) (MAP) لفصولها، ولأنه يعطى (3) مرات كل سنة (بالإضافة إلى امتحانين آخرين إلزاميين من الولاية)، نظر المدرسون المعترضون إلى الـ (ماب) على أنه امتحان تافه غير مرتبط بمناهج الولاية التعليمية، وقرر المدرسون في مدرستين أخريين في ستيل ألا يشاركوا في الامتحان، وقد أُبلغوا عن طريق إدارة المدرسة أنهم إذا رفضوا أن يديروا امتحان الـ (ماب)، فسيعاقب كل منهم بالإيقاف عن العمل لمدة (10) أيام، وظل المدرِسون مصرين على موقفهم، والنتيجة النهائية أنه لم يعاقب أي مدرس معترض على الإطلاق، وقررت الإدارة التعليمية أن تعدل نظام امتحانها، واقتصر امتحان الماب فقط على طلاب الصف التاسع الذين كانوا أقل من المستوى الطبيعي في القراءة. مقاطعات مشابهة لامتحانات (قادها الطلاب) حدثت في بورتلاند، أو، وفي بروفيدنس -آر آي، حيث ذهب الطلاب

إلى أبعد من المقاطعة، فقد غطوا أنفسهم بالدم المزيف احتجاجًا على معاملتهم مثل الزومبي[1]، بإجبارهم على أخذ امتحانات تافهة. (Dornfield, 2013).

وعلى نطاق أوسع، صدر قرار يطالب بتقليل الامتحان بوساطة أكثر من (86%) من مجالس مدارس تكساس، مؤثرًا في (91) في المئة من طلاب (K-12) في ولاية لون ستار (Schaeffer, 2012).

وتبنَّتْ منظمة (امتحان عادل) نسخة من هذا القرار، وهي منظمة وطنية تشجع الامتحانات العادلة والمفتوحة (http://www.fairtest.org)، وترعاه منظمات، مثل صندوق التعليم والدفاع القانوني الأميركي الآسيوي وجمعية التعليم الوطني والكنيسة المتحدة للمسيحيين، بخاصة أن قرار الامتحان العادل (2012م) يدعو إلى هذه التغيرات:

> تقرر أن (اسم مؤسستك) تطالب المحافظ، ومشرعي الولاية، ومجلس تعليم الولاية والمديرين، بأن يعيدوا النظر في أنظمة المساءلة بالمدارس العامة في هذه الولاية، ويطبقوا نظامًا يقوم على أنماط متعدِّدة من التقويم لا تتطلب امتحانًا معياريًّا شاملًا يعكس بدقة أكثر المجال الواسع لتعلم الطالب، ويُستخدم في دعم الطلاب وتحسين المدارس.

> تقرر (اسم مؤسستك) أن تطالب الكونغرس الأميركي والإدارة بأن تعدلا قانون التعليم الابتدائي والثانوي (الذي يُعرف الآن بقانون (عدم حرمان أي طفل))، وتقلل من الامتحانات الإلزامية، وترتقي بأشكال متعددة من الأدلة على تعلم الطالب وجودة المدرسة في المساءلة، ولا تصدر أي أمر رسمي ثابت لاستخدام درجات امتحان الطالب في تقويم المعلمين. (Para,11-12).

---

(1) أسطورة حول موتى يعودون إلى الحياة بسبب قوة فوق طبيعية. (المترجمة).

وفي سنة 2013م، كانت راندي وينجارتن، رئيسة اتحاد المعلمين الأمريكيين صوتًا آخر دعا بوضوح لتعليق الاختبارات تعليقًا مؤقتًا: «نحن لا نقول إن المدرسين يجب ألا يُقوِّموا، ولا نقول إنه يجب ألا توجد امتحانات معيارية؛ نحن نتحدث عن وقف عواقبها خلال هذه السنوات الانتقالية من تطبيق معايير الدولة للجوهر المشترك». (Bryant, 2013, p.1). وعوضًا عن ذلك، طالبت وينجارتن بخطة يُعطى بموجبها معلمو المواجهة الأمامية وقتًا لعمل اختبار ميداني لتقويمات جديدة، وذلك بجمع بيانات عن مدى انسجام هذه التقويمات مع المعايير الجديدة، دون الخوف من انتقام أنصار الاختبارات عالية الأخطار الذين قد يئنُّون من درجات الاختبار المنخفضة للطلاب.

خطة وينجارتن متوازنة لكل من المدرسين والطلاب؛ لأنه من السخف أن نتوقع تقويمات دقيقة لمنهج دراسي لـمَّا يُطبق كاملًا بعد. من الواضح أنها ليست وحدها في تفكيرها بوقف الامتحان، فبعد إعلان موقفها بوقت قصير انضمت إليها مجموعات تطلق على نفسها التحالف الأول للتعليم (Learning First Alliance) صادقت على تعليق الاختبار، وانضمت أيضًا مجموعات أخرى؛ مثل الجمعية الأمريكية لمديري المدارس، وجمعية مستشاري المدارس الأمريكية، وجمعية فاي دلتا كابان الدولية، وجمعية أولياء الأمور والمعلمين الوطنية، وجمعية التحالف الأول للتعليم (تمثل أكثر من 10 ملايين من أولياء الأمور والمعلمين وصنَّاع السياسة).. (Strauss, 2013b). وهناك ائتلاف قوي من الأصوات يطالب بالشيء نفسه؛ التفكير المنطقي فيما يتعلق بتقويمات الطالب الصحيحة والصادقة.

وإن كان في بعض الأحيان صوت واحد له تأثيره أكثر من الأصوات كلها؛ فهذا الصوت قد يكون صوت الأب هنا أو صوت مدير المدرسة.

المشرف الإداري جون كوهين، من إدارة تعليمية صغيرة في تكساس، شهد في سنة 2011م تصويتًا للجنة التعليم العام في مجلس نواب تكساس، لصالح مشروع قانون حدَّد التعليق لمدة عامين للاختبارات المعيارية على مستوى الولاية، قدم تعليله المؤثر قائلًا:

> «الاختبار حوَّل مغامرة التعليم إلى شيء أقرب ما يكون إلى نظام التجميع؛ لأنه يتم التضحية بإبداع الطالب لصالح الاختبارات المقننة؛

> لأن الدرجات تُستخدم بطريقة غير عادلة لمعاقبة المدارس والمدرسين الذيـن يحتضنـون الطلاب الأكثر حاجة؛ لذلك معضلتـي هي الآتية: أنا أفضِّـل ألا يشـارك ابنـي في هـذا الامتحان تحسـبًا من تسـليم بياناته، وتشـويه تعليمه. يقول النـاس إن إنهاء الاختبارات سيُضعِف التعليم، أنا أرى الإعداد للاختبار هو إضعاف للتعليم». (Strauss, 2011, para. 5).

في الحقيقة، هذه النداءات المطالبة بأخذ موقف كان لها تأثير إيجابي، إذ إن الأغلبية العظمـى مـن الولايـات أبلغت بتنـازل وزارة التعليم الأمريكيـة عن معايير (عـدم حرمان أي طفـل) المرهقـة وغيـر الواقعية، وبدلًا من ذلـك، ثمة أنماط أخرى مـن التوثيق تظهر كيف يؤدي الطلاب بطريقة جيدة في المدرسة سوف تُصمَّم وتستخدمها الولايات منفردة، ويبقى أن نرى ما إذا سـتكون هذه التقويمات البديلة أكثر منطقية وقابلة للاسـتخدام، أم ببسـاطة هـي مزيـد من الشـيء نفسـه لكنه معبأ بطريقـة مختلفة قليلًا، بالنسـبة إليَّ أنا متشـائم من التغييرات التعليمية، وأظن أنه سيكون آخر ظن.

إن الثمـن الـذي ندفعـه للاسـتثمار بغـزارة فـي البيانات، بدلًا من كسـب تعلـم الطالب الذي يقاس باستمتاعه بتجريب شيء جديد، وإثارته في الفصل، مغلف جيدًا من قبل مارك برينكس (2014م) الذي يذكرنا:

> «نحن نقضي وقتًا طويلًا، ونبذل جهدًا في النظر إلى درجات الامتحان، والمعـدلات، ومقاييـس أخـرى تافهـة (للتعلـم)، لدرجـة أنه لـم يبقَ إلا قليل من الطاقة لنركز على مَن هم طلابنا؛ هل يكونون (أو لا يكونون) أفـرادًا؟! ماذا يحبون؟ ومـاذا يكرهون؟ أو ما الذي يحركهم؟! يجب ألَّا ينتابنا الدهشـة، إذن إذا أصبحوا أشـخاصًا لا نحبهم ولا نحترمهم، أو إذا كنا نهتم بإسهاماتهم الممكنة في المجتمع» (ص36).

حقًّـا، المخاطرة شـيء عظيم؛ عندما نفقد رؤية الهـدف النهائي من المناهج والتعليم -لنجعل طلابنا أناسًا محبين رؤوفين – ونفقد جوهر ما كان وسيكون عليه التعليم: المرحلة الأولـى لتعليـم أطفالنا هـي أن نجعل جيلهم أفضل وأكثر وعيًا مـن جيلنا، فهل أنا محبط من

هذه العودة السخيفة نحو الاختبارات بتكاليفها كلها؟ بالطبع نعم، لكن عندي أمل، وهو يوجد هنا: أعتقد أن أعظم تغيير سيأتي من الجيل الحالي من طلاب (k-12) المعاقَبين حتى النخاع بالامتحانات المعيارية في مدارس اليوم، لقد كانوا الضحايا لهذا الوابل السياسي من الامتحانات التي لا هدف لها، وأتوقع أن يحدث ذلك عندما يسجل أطفالهم في المدارس ويقولون بتأثر: «لن يحدث هذا أمامي!»، ونتيجة لذلك، فإن مؤسسة بيرسون (وغيرها من معدي الامتحانات) قد يخسرون شيئًا من أعمالهم- وأنا سعيد بذلك؛ لأننا عندما نفكر في البديل؛ فإن المدرسين سيكون لديهم أسابيع عدة إضافية في كل سنة ليعلموا طلابهم- المكاسب ستكون بالتأكيد عظيمة.

—— ••••• ——

الفصل الثامن

الصورة الكبيرة:
إعداد تعليم مناسب للطفل الموهوب
في إطار مشهد تربوي أوسع

لا أعتقد أن طلاب المنازل بحاجة إلى أن يعودوا إلى النظامِ؛ فحقيقة انسحابهم سيدفع المدارس العامة لأن تجري تعديلات، وإلا ستفقد الطلاب (والأموال)، أسبابُ انسحابي هو أن في المدرسة مساحة قليلة للإبداع، والتفكير الأصيل، والتعلم المستقل. في المدرسة الثانوية (قضيتُ عامًا هناك) لم أتعلم شيئًا تقريبًا، لكنني كنت مجبرًا على أن أقضيَ ساعاتٍ في عمل واجبات بناءً على ما تحدِّده أوراقُ التدريبات. أعتقد أنه يجب أن يكون هناك تدريبات أقل، وأن تُؤخذَ المحاضَرات مباشرة من الكتاب، مع مناقشاتٍ أكثرَ وقراءةٍ مستقلة مثلما يحدث في الكليَّة (Schultz & Delisle, 2012, p.87).

الجزء المقتبس آنفًا مأخوذٌ من طفلة موهوبة عمرُها 16 عامًا، هو لائحة اتهام محزنة لطالبِ في القرنِ الواحد والعشرينَ يتعلَّم بطرق القرنِ التاسعَ عشرَ، ليسَتْ وحدها في محنتها، وما يؤكد ذلك الزيادة الدائمة في عدد الطلاب الموهوبين (وغيرهم من (K–12)) الذين ينسحبون من التعليم المعياري، ويتعلمون إما في المنزل يحضرون أكاديمية افتراضية، أو المدارس العامة المستقلة (charter school)، أو يحصلون على منح للدوام في مدرسة خاصة. هذه الخيارات كلها وُجِدَت لسبب قهري واحد؛ التدريبات اليومية في معظم مدارس أمريكا تعتمد على الماضي أكثر منها على المستقبل، والطلاب يريدون الخروج، يريدون شيئًا أكثر من دروس السنة الماضية وكتبها.

هذا الفصل الأخير سوف يقدم برنامجَ عمل يفيد في إرشاد (تعليم الطلاب الموهوبين) إلى بعض الاتجاهات الجديدة المهمة، يوجد كثير من أصحاب المصلحة يمكن أن يضعوا الخطوط الرئيسة للتغيير هنا، من داخل الحقل التعليمي، ومن خارجه، وما لم يكن هناك تغيير شامل في مواقفنا وممارساتنا لدعم الطلاب الموهوبين (وإلى أن يوجد مثل هذا التغيير)، فسنبقى (أمة مخدوعة) تعتقد أنها تخدم طلابها الأكثر قدرة بحكمة وبصدق.

دعونا نبدأ من مستوى الولاية

على الرغم من أن معظم القرارات التعليمية المتخَذَة في أمريكا تتم على مستوى المنطقة التعليمية، فهذه الممارسات المحلية محدَّدة- إلى درجة معقولة- بقوانينَ معيَّنة للولاية، ولوائح أصدرها مشرِّعون، وجسَّدها خبراء السياسة المسؤولون عن الإشراف وتطبيق الأنظمة والقوانين، وطالما الأمر كذلك، فمن الأرجح أن تُلبى احتياجات الأطفال الموهوبين، إذا قيل لمدارس المنطقة والكليات التعليمية ما يجب عليها فعله، كحد أدنى استجابة لاحتياجات المتعلمين الموهوبين. هذا الذي (يجب عليهم فعله) لا يحتاج إلى وقت طويل، لكن يجب أن يحتوي على عناصر ستُوصَف في الأقسام اللاحقة:

أمر بالعمل (1): درِّب المدرسين المرشحين بشأن (الطلاب الموهوبين)

يجب أن تطلب الولايات أن يكون كلُّ مدرس مرشحٍ واعيًا بالاحتياجات الخاصة للطلاب الموهوبين، ومعظم المتخصصين في تعليم الموهوبين سيكون لديهم على الأقل بعض المقررات الدراسية بمستوى الكلية، يخص ميزات الطلاب الموهوبين واحتياجاتهم، ومع ذلك معظم الطلاب الموهوبين يقضون معظم وقتهم في بيئة فصل دراسي منتظم، وقد يعرف مدرسوهم القليلَ عن الأطفال الموهوبين، وما الذي سيفعلونه لمواجهتهم. في الواقع توجد ست ولايات فقط تطلب أن يتلقى كل مدرس مرشح معلومات كهذه، وحتى في هذه الحالات فمن المحتمل أن يكون المطلوب هو الحد الأدنى. وباستخدام معايير المعرفة والمهارات في تعليم الموهوبين والمتميزين للمدرسين كلهم الذين تم تطويرهم بالتحاقهم بالجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين، وجمعية الموهوبين - منظمة دعم الاحتياجات العاطفية للموهوبين (2006م)-، فإن مدرسي المنهاج بالمستوى الجامعي سيتلقون التوجيه

اللازم في تقديم المعلومات للمرشحين للعمل مدرسين للأطفال الموهوبين، وأفضل طريقة لتلبية احتياجاتهم.

«مصير أذكى أطفال دولتنا يكمن في الوعي خارج نطاق تعليم الموهوبين. التعليم والإستراتيجيات التي اعتمدنا عليها سابقًا لتعليم الموهوبين، تطبق اليوم على الطلاب جميعًا. الأرض ترتفع إلى الأعلى، وكذلك يجب أن يرتفع السقف؛ نحن دولة الإنقاذ، جهودنا وأموالنا تركز على نجاح المتصارعين، لكن وإن كان هذا يستحق التركيز، إلا أنه يقلل الجهود والموارد لطلابنا الموهوبين. أطفال دولتنا الموهوبون يائسون من الوعي الذي سيخلق حاجة مرئية خطيرة سيراها الناس كلهم».

جان فال، عمل على تغيير حياة الموهوبين في عموم البلاد
لمدة أكثر من 30 عامًا

أمر بالعمل (2): التعرف على المطلوب، وتحديد الدعم المالي، وتعليم الطلاب الموهوبين:

لا بد أن تطلب الولايات وتمول تحديد الطلاب الموهوبين وتعليمهم المشروع في مراحل (K – 12)، وكما ذكرنا سابقًا، فإن (29) ولاية فقط هي التي تطلب اليوم أن يخدم الأطفال الموهوبون في بيئتهم المدرسية. وحتى عندما يخدمون، تتنوع كمية التعليم ونوعيته من مقاطعة إلى أخرى، وبتبني تشريع يطالب بتحديد الطلاب الموهوبين بأن يخدموا، ستكون الولايات قد بدأت في اتخاذ خطوة مهمة في تأمين تعليم قانوني للطلاب الموهوبين، أهم كلمة في هذه التوصية هي: (تمول)؛ لأنه إذا لم تخصص الولايات الموازنة اللازمة لتعليم الأطفال الموهوبين وهؤلاء الذين يخدمونهم، فإن هذا التمويل لن يكون أكثر من تزيين للواجهات، وتقديم تافه ومصطنع صُمِّم لخلق انطباع إيجابي.

أمر العمل (3): دع الطلاب يقوِّموا المدرسين:

تضمين تقويمات الطلاب لكفاية مدرسيهم على أنه جزء من عملية تقويم المدرس؛ منذ عقد مضى تساءل رونالد فيرجوسون الاقتصادي بجامعة هارفارد: ماذا سيحدث إذا أدرك معظم الناس سلوك المدرس في الفصل – الطلاب– طُلب منهم أن يقوِّموا كفاية مدرسيهم.

وكانت نتائجه مذهلة؛ فالتساوق بين الـ (250) ألف طالب الذين شملهم استطلاع الرأي، ومن بينهم طلاب رياض الأطفال، كما أخبرنا ريبلي (2012م): «إذا سألت الأطفال الأسئلة الصحيحة، فإنهم يستطيعون أن يحددوا مدرسيهم الأكثر كفاية والأقل كفاية بدقة متناهية». (ص90)، كان الطلاب قادرين على أن يحددوا في أي الفصول الدراسية (الحصص) يعملون بجد وينتبهون، وتصحح أخطاؤهم، والفصول التي استحقت وجودهم فيها، حيث اعتقدوا أن المدرس يهتم بهم، واستطاعوا أيضًا تحديد الفصول التي لا توجد فيها هذه الجوانب الإيجابية من التعلم، فقد علق أحد المشرفين في المنطقة التي تم فيها المسح قائلًا: «لقد عرفنا أن العلاقات التي يبنيها المدرسون مع طلابهم مهمة، لكن أن نجد دليلًا عليها في نتائج الاستطلاع فهذا فارق كبير، وجدنا أن النتائج مساعدة للغاية». (Ripley, 2012, p.91)، في سنة 2011م أصبح نظام مدرسة (ممفيس) الأول في الدولة بربطه نتائج استطلاع رأي الطلاب بمراجعاتهم السنوية، لتعادل (5%) من تقويم المدرس- النسبة التي سترتفع في السنوات المقبلة، وفي شيكاغو استطلاع رأي الطلاب بدءًا من عام 2013م، بدأت تمثل نتائجه (10%) من تقويم المدرس.

الطلاب الموهوبون بارعون جدًّا عندما يتعلق الأمر بتحديد أي المدرسين يستحق الاستماع إليه، ومن منهم لا يستحق، لكن باستخدام انطباعاتهم الدقيقة لتحديد كفاية المدرس، فنحن نقدم لهم صوتًا صحيحًا في تقويم قيمة تعليمهم، كما قال أحد الطلاب الذين استطلعت آراؤهم في مدرسة ماكينلي الثانوية في واشنطن العاصمة، ويدرس برنامج ستيم (STEM): «كان عليهم أن يفعلوا ذلك منذ أن كنت في الصف الثامن». (Ripley, 2012, p.90).

أمر العمل (4): لا مزيد من الامتحانات.. لمدة 3 سنوات:

توقف لمدة 3 سنوات على مستوى الدولة للامتحانات ذات المعايير. في الفصل السابق قدم بعض المعلمين البارزين آراءهم في تأييد فكرة وقف الامتحانات، وبدلًا منها سيقوم الطالب بامتحانات نهاية المنهاج التي يصممها مدرسوهم إضافة إلى خيارات أخرى تربط بطريقة أو بأخرى تقويم الطالب بالمنهاج الذي يدرسونه؛ لذلك بدلًا من المساجلة بنقطة

صحيحة مرة أخرى، دعوني أقدِّم ببساطة بعض الحقائق والأرقام والتعليقات التي تدعم قضية وقف الامتحان، لعمل ذلك سأعود إلى تكساس.

(معجزة تكساس) المفترضة هي أن جورج دبليو بوش أعلن، عندما فرضت الولاية التي كان يحكمها الامتحانات المعيارية لأول مرة في أواخر التسعينيات، وأصبحت أقرب ما تكون إلى (كارثة تكساس)، حيث إن المكاسب المفترضة في درجات الامتحان من قبل أطفال الأقلية، والأطفال الفقراء لم تصمد مع مرور الوقت، وقد لا تصبح حقيقة أبدًا، ومع ذلك لا يزال يستخدم هذه البيانات الشاردة في برنامجه الانتخابي ليطلق (عدم حرمان أي طفل) عندما أصبح رئيسًا للولايات المتحدة. في تكساس وعودة إلى سنة 2009م، قررت الولاية أن تصمم مجموعة أخرى من الامتحانات ذات المعيارية لتحل محل المجموعة الامتحانات السابقة التي تم انتقادها على نطاق واسع، النتيجة: امتحانات أصعب وعدد قليل من الطلاب نجحوا فيها؛ لذلك واستجابة لما حدث، دخلت تكساس بعقد مع بيرسون قيمته خمس مئة مليون دولار، لعمل امتحانات جديدة، ومن المتوقع أن يزداد هذا الرقم إلى (1,1) مليار دولار قبل عام 2015م (Rapaport, 2013)؛ ففي الوقت الذي زاد فيه ثراء بيرسون زيادة خيالية، خفَّض حاكم الولاية ريكي بيري ميزانية التعليم في الولاية بمقدار (5,4) مليار دولار، ويتطلع إلى إجراء تخفيض أكبر في المستقبل. حتى مفوض التعليم الحكومي المعيَّن في بيري أعلن أن الامتحان أصبح «تحريفًا للقصد الأصلي»، ويحتاج إلى تقليص (ومنذ ذلك الحين استقال من منصبه).

المفوض السابق وجد بعض الحلفاء غير المتوقعين: عشرات المشرعين الجمهوريين من أنحاء الولاية، ويتضح هذا من خلال القرارات التي صدرت من أكثر من (800) مجلس إدارة مدرسة، يطالبون بتعليق الاختبارات على مستوى الولاية. لماذا أسمي هذه التحالفات بغير المتوقعة؟ لأن وضع حد للاختبارات المستشرية هو عمل ليبرالي، ومن الجناح اليساري. أما اليوم، فتحمل المعنى المالي ذلك أن الولايات الأكثر احمرارًا بين الولايات الحمراء تكتسب الفكرة إمكانية الجذب، وفعلت رابابورت (تكساس) أكثر ما فعلته أي ولاية أخرى

لإعادة البلاد إلى عصر أقلام الرصاص وملء الفقاعات، ربما تكون هي أيضًا الولاية التي ستقودنا إلى الخارج» (2013 ص1).

اليوم قد يكون هذا حقيقيًا: «معجزة تكساس».

الحلول على المستوى المحلي

دعونا نرجع إلى فكرة (مدارس الامتحان)، المدارس الثانوية العامة الـ(165) التي أشار إليها تشسترفين وجيسيكا هوكيت (Chester Finn and Jessica Hockett, 2012) بوصفها أفضل النماذج في التعليم. كاليفورنيا فيها (9) مدارس امتحان، ومدينة شيكاغو لوحدها فيها (8)، وتوجد واحدة في ولاية مين، و(19) ولاية لا يوجد بها شيء على الإطلاق، تتراوح في الحجم من (68) طالبًا (جامعة المدرسة الثانوية والإعدادية في فيساليا، سي إيه) إلى (4947) (مدرسة بوكلين الثانوية التقنية في نيويورك)، هذه المدارس النموذجية تعلم أقل من (1%) من مجموع طلاب المدارس الثانوية في أمريكا، الرقم الذي وجده فين وهوكيت منخفضًا انخفاضًا يثير الفزع. لقب الطلاب الذين يحضرون هذه المدارس بـ (شتلات محاصيل الغد الفكرية) 2009م، وادعى المؤلفون أن عشرات الآلاف من الطلاب الآخرين هم في حاجة ماسة إلى هذه الخيارات الأكاديمية بطاقتها العالية، وللعلم (مدارس الامتحان) ليست الطريق الوحيد الذي يحفز الصغار ذوي المقدرة العالية في عالم (K–12) أو يعلمهم، لكنها جزء ذو قيمة من إستراتيجية شاملة تتجاهلها الولايات المتحدة عند تعرضها للخطر.

(إستراتيجية شاملة) هي أكثر قليلًا من حلم كاذب في معظم الإدارات التعليمية عبر أمريكا عندما يصل الأمر إلى الحديث عن تعليم شبابها الموهوبين؛ لذلك إذا كان من غير المرجح أن تفتح عشرات من (مدارس الامتحان) الجديدة دون الالتزام والدعم المالي من الحكومة، ومن الشركات والوكالات الخيرية (سنذكر شيئًا كثيرًا عن هذا لاحقًا)، فإن فكرة أن تتفوق مدرسة للطلاب الموهوبين بكامل طلابها شيء بالمتناول، فهذه (الشتلات لمحاصيل الغد الفكرية) تستطيع بالفعل أن تتغذى. في الفصل السابع، أوضحت طرق عدة

لتعريـف الاحتياجـات التعليمية للأطفـال الموهوبين وتحديدها وخدمتهـا، وهي موضحة في القسم اللاحق بمزيد من الإيجاز.

الحل الأول: إيجاد فلسفة لبرنامج الموهوبين

قبـل أن يبـدأ برنامـج الموهوبيـن، ضـع بيان الفلسـفة الذي ينسـجم مع مهمـة الإدارة التعليميـة، معظـم بيانـات الإدارات التعليمية تتمثل في تقديمها كلمـات فيها مبالغة عن كيف «سيسـمح لـكل طالـب أن يحقـق إمكاناتـه الشـخصية»، جميل ومدهش، أمـا الآن، فكُفَّ عن الكلام، واعمل قليلًا، وضمِّن احتياجات الطلاب الموهوبين في المعادلة، المكان الذي يمكن أن تفعل فيه ذلك هو في بيان فلسفة برنامج الموهوبين.

الحل الثاني: ضع تعريفًا للموهبة يشمل الأطفال كافة

ضـع تعريفًا للموهبة يشـمل وجود الطفـل كليًّةً. أحدث تعريف للموهبـة قدمته الجمعية الوطنيـة للأطفـال الموهوبين يركـز بقوة على (تطوير المهـارة)، إن تصور الطفل الموهوب علـى أنـه شـيء غير مجرد عيِّنة أكاديميـة مفقودة، وتعريف (معدل الـذكاء) مُحَدد (مُقَيد) مثله مثل أي تعريف ليس فيه (مساحة مناورة كبيرة) للموهبة التي يُعبر عنها بطرق متنوعة، وتعريـف يركـز فقط علـى الأجزاء العاطفية كونـك موهوبًا يضعك في مخاطـر أن تكون غير مؤطـر، بحيـث يتـرك التحديد علـى أنه رأي أكثر منـه تحليلًا، افحص التعريفـات الموجودة بكثـرة، وحـدد أيَّها الأفضل الذي ينـاسـب مجتمعك؛ هذه منطقة لا يمكـن أبدًا أن يحقق فيها التماثل؛ لذلك ضع التعريف الذي يريحك، وخطِّط لتحديدك الخاص ولبرامج المدرسة من هنا. اقتراحي لتعريف متماسك للموهبة تجده في الفصل السابع.

الحل الثالث: وسّع شبكة التعرف على المتعلمين الموهوبين

صمِّـم نظامًـا للتحديـد، واطلع علـى كل مـن المتعلميـن الموهوبيـن النموذجيين وغير النموذجييـن، و كما ذُكر سـابقًا، فـإن الجـزء الأكثر صعوبة في برنامـج الموهوبين هو عملية التحديـد؛ لذلـك يجب أن تلقي بشـبكة واسـعة لتكتشـف الموهبة حتى عندما تكون مسـتترة، الأطفـال الفقراء، والأطفال الملونيـن، والأطفال مزدوجي الاحتياج، وهؤلاء من يُطلق عليهم

مدرسـوهم (أذكياء لكن كسـالى)، وهم مقدمة المرشـحين الذين يتم تجاهلهم حينما تبدأ عمليـة مسـح الموهوبيـن. لا تـدع هذا يحـدث أيضًـا، يوجد أطفـال كثيرون موهوبـون لا يعلم آباؤهـم عنهـم شـيئًا حينمـا يتعلق الأمـر بعمليـة التحديد؛ لذلـك تأكد أن الخطـوط الزمنية والإجراءات جاهزة ومتوافرة من أجلهم، ما لم تكن عملية تحديد برنامج الموهوبين واسعة ومرنة، وصيحات (العنصرية) قد تكون في الحقيقة دقيقة.

الحل الرابع: قدم كثيرًا من الخيارات التعليمية

قـدم قائمـة بالخيـارات التعليميـة المتنوعة تنوع الشـطائر[1]، من بين طـلاب الصفين السابع والثامن الذين يبلغ عددهم (87) ألف طالب سنويًّا يأخذون اختبار الكفاية الدراسية (SAT) للتدريـب (أو الدخـول في برنامـج صيفي للموهوبين)، حصـل (22) ألفًا منهم على مسـتوى السـنة الأخيرة من الكليـة المرتبطة بالمدرسـة الثانويـة (Thornburg, 2004). هل تعتقـد أن برنامج موهوبين ليوم واحد في الأسـبوع سـيلبي احتياجاتهـم الأكاديمية تلبية تفي بالغرض؟ أشـك فـي ذلـك. في أحسـن الأحـوال، هـؤلاء الطـلاب الموهوبون الذيـن يمثلون (النخبة) سيحتاجون إلى الدخول في (تعجيل) في كثير من صيغه، بينما الطالب الموهوب (الناشـىء) الذي يعمل في سـنة واحدة أو اثنتين فوق مستوى الصف قد يكتفي فكريًّا بإثراء للمحتوى وبعض مشـروعات الدراسـة المسـتقلة. مقاس واحد لا ينـاسـب الجميع، سـواء في الجينـز أو فـي التعليـم؛ لذلك تأكـد أن تقدم عروضًـا مختلفـة في برنامـج الموهوبين، تمامًا كاختلاف الطلاب أنفسهم.

الحل الخامس: لا تنسَ طلاب المرحلتين الابتدائية والثانوية

خطط للطلاب الموهوبين كلهم من (K–12)، ليس فقط هؤلاء أصحاب الفصول الدراسية حيـث يوجـد في مسـتوى مرحلتهم برنامـج موهوبين، بل فـي المقاطعات التي تقـدم برنامج خروج أسـبوعين للطلاب في الصفوف (3 إلى 6) من السـهل أن تنسـى أن هؤلاء هم الطلاب

(1) نوع من الغداء أو العشاء السويدي على الطريقة المقصفية تُقَدَّم فيه أنواع شتى من الأطعمة والألوان، كالمشهيات واللحوم الحارة والباردة والسمك المدخن والنقانق والجبن والسلطة. (المترجمة).

الموهوبون أنفسهم الموجودون في الصفين الأول والثامن أيضًا، والخطة الشاملة لبرنامج الموهوبين التي تعترف بوجود الموهبة عبر مستويات الصف كلها، ستساعدك على التأكد من أن الفجوات في التعلُّم قليلة، وقد أوصى فانتاسل باسكا (VanTassel-Baska, 2012) أنه من المحرج أن تعرف كيف سيبدو التمايز عبر مستويات الصف، ومناطق المادة، وتقر بأن:

> «الإستراتيجية الجيدة لكي تبدأ العمل هي أن تصمم اختبارات للمناهج المتقدمة لتحديد المستوى أو برنامج البكالوريا الدولية. هذا سيعزز تأكيد التفكير العالي في كل مجال، وكذلك يتماشى جيدًا مع المستوى الأعلى للمنهج الدراسي المتوافر للمتعلمين الموهوبين في معظم إدارات التعليم» (ص223).

تَرْك هذا التنظيم للمناهج الدراسية للصفوة هو مثل بدء رحلة (2000) ميل من دون خريطة؛ ستنتهي في مكان ما، لكن ليس من المحتمل أن يكون المكان أو الطريقة التي انتويتها.

الحل السادس: امنح الطلاب الموهوبين المدرسين الذين يفهمونهم

امنح الطلاب الموهوبين للمدرسين الذين يفهمونهم ويحبونهم، ربما يكون أهم الاعتبارات جميعًا هو هذا العنصر من الفهم والقبول للموهبة من قبل المدرس، فذلك ضروري لإنتاج الطالب الإيجابي، ومن المحزن في كثير من الأحيان أن يمنح المديرون طلابًا موهوبين لمدرسين اعتمادًا على مبدأ (المساواة)- كل مدرس يأخذ عددًا قليلًا من الطلاب الموهوبين- أو بحسب القِدم الوظيفي، حيث المدرسون المتمرسون يأخذون الطلاب الموهوبين لأنهم (أسهل في التدريس). نصيحتي: خصص الطلاب الموهوبين فقط للمدرسين الذين قضوا حياتهم في تعلُّم من هم الموهوبون، وكيف تدرسهم من خلال أخذ مناهج التدريس وفرص التطوير المهني عن الموهبة والتدريس المتمايز، إذ إن عدم القيام بذلك يستدعي كل سبل المعاملة السيئة، مثل هذا الذي روته مدرسة موهوبين تتذكر سنواتها في المدرسة الثانوية:

«ربما توجد قواعد لخدمة الأطفال الموهوبين، لكن ليس هناك إجبار؛ فكل هذا يخلق بيئة يشعر فيها الطلاب الموهوبون بأنهم لا يُقَدَّرون ولا يُتَحدَّون، مدرِّستي في مادة التاريخ في كثير من الأحيان كانت تقرأ مقالاتي بوصفها أمثلة، ولم أكن فقط أشعر بالخجل، وإنما لم أتلقَّ أي تعليم؛ المدرِّسة لم تهتم إن كنتُ أنمو على صعيد التعلم أم لا».
.(Hargrove, 2013, p.79)

هذه الإساءة التعليمية لا يُمكن أبدًا أن تُغتفر، لكن في حالة الطلاب الموهوبين الذي خُصصوا بمدرسين لا يعرفون احتياجات تعلمهم الخاصة ولا يهتمون بها، فهذا أقلُّ جدًّا مما سيحدث.

الحل السابع: فكِّر على مستوى أكبر

فكر على مستوى كبير.. كبير جدًّا. ستيفن شرودر ديفيز الذي أشرتُ إلى عمله في الفصل الثالث، عمل مع الطلاب الموهوبين لمدة (40) سنة أو نحوها، ما أعطاه وقتًا متسعًا ليفكر فيما نفعله جيدًا، وما نستطيع أن نفعله بطريقة أفضل في تعليم الطلاب الموهوبين، وما هو ذو أهمية خاصة، ولكن في كثير من الأحيان ما يتم تجاهله هو التركيز على العقلانية في احترامها للبنية التعليمية القائمة على البيانات، التي تركِّز على أدنى القواسم المشتركة للتعلم: اجتياز الامتحانات المعيارية.

سأل شرودر ديفيز (Schroeder–Davis, 2013) ما إذا كنا نستطيع بدلًا من ذلك أن نمنح وقتنا لغرس الصفات الآتية في الطلاب الموهوبين:

- **التواضع الفكري**: أن تعي حدود معرفة الشخص وحساسيته للتحيُّز والتحامل.
- **الشجاعة الفكرية**: مقاومة الحث لقبول ما تعلمناه بطريقة غير نقدية، وأن تكون لدينا الشجاعة حتى نكون صادقين مع فكرنا، حتى وإن كان هناك لوم من الآخر على عدم الموافقة.
- **التعاطف الفكري**: القدرة على إعادة البناء بدقة لوجهات النظر، وتبرير سلوك الآخرين، والرغبة في استعادة المواقف الماضية عندما كنا مخطئين، وخصوصًا عندما كنا مقتنعين بأننا على حق.

- **التكامل الفكري:** أن تلزم نفسك بالمستويات الدقيقة من الأدلة والإثباتات التي يتمسك بها خصومك.
- **الإصرار العقلي:** أن تعي الحاجة إلى استخدام الرؤى العقلية والحقائق بدلًا من الصعوبات والعقبات والمضايقات.
- **الإيمان بالتفكير:** الثقة بأن- على المدى البعيد- اهتمامات الشخص العليا واهتماماته الإنسانية على اتساعها، سيخدمها العقل بالطريقة المثلى. (ص8).

هذه العناصر لتعلم الحياة مستقاة من التأسيس للتفكير النقدي (2011م). ويُمكِن أن تُستخدم على أنها مبادئ إرشادية تدعم الجهود المنهجية التي نمارسها مع الشباب الموهوبين، وفي عمل كهذا تتمدد كل من العضلات المعرفية والتأثيرية، ويصبح الطلاب مع مدرسيهم في البيت وفي المدرسة قادرين ومهتمين، هل هناك أفضل من ذلك؟

لاحظت آن إيزاك (Ann Isaacs, 1971) مؤسسة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين أن: «المجتمع الذي يهتم بأطفاله الموهوبين، هو وحده الذي يستحق أن يمتلكهم، والمجتمع الذي يشجع تطورهم يمكن أن يتوقع أن يرى ثماره». (ص17). أكثر من جيل بعد أن كتبت هذه الكلمات، ما زالت أمريكا عاجزة عن تغطية طلابها الموهوبين تعليميًّا، الحاجة إليهم أن يكبروا ويتمددوا غير متحققة اليوم تمامًا كما كانت عندما أسست آن إيزاك الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين في سنة 1954م.

> **«كل شخص لديه قدرة إبداعية، لقد وُلِدْنَا جميعًا بقدرتنا على النشاط الإبداعي، فكر في الأطفال الصغار فقط، إنهم يستكشفون، يسألون، يتساءلون، يجربون، يعبرون يزينون، يجتهدون، يبتكرون، يقلدون ويجددون كل يوم. بالنسبة إلى الأطفال الموهوبين إبداعيًا، هذه الأنشطة ضرورية تمامًا مثل الأكل والتنفس؛ إنها تجلب الحياة والازدهار لروح الطفل المبدع، لكن يظهر البحث أنه في الصف الرابع، تبدأ هذه النظره الإبداعية بالتضاؤل، من المحتمل أن يكون بسبب تأكيد الامتحان المعياري والتعامل مع الإجابة الواحدة الصحيحة، يجب أن نغير هذا الميل بالإبداع المقصود المتكامل والمؤيد -والإجابات المتعددة الممكنة -في مدارسنا».**
>
> **سوزان دانيلز، مدرسة بمرتبة أستاذ مشارك**
>
> **جامعة ولاية كاليفورنيا، سان برنادينو.**

إذن، ماذا بعد؟

بعد كل الذي نفعله، لنعمل على تلبية احتياجات المتعلمين الموهوبين، يبقى السؤال الأكثر أهمية بين الأسئلة كلها هو هذا السؤال البسيط: «إذن، ماذا؟ هل جهودنا تهم؟ (كيف نعرف؟) هل العناصر المتنوعة لبرنامج الموهوبين موفقة بالطريقة التي نأملها؟ (ما الدليل لديك الذي يقول ذلك؟)، هل يستمر أطفالنا الموهوبون في النمو والتعليم؟ (مَنْ يحدد هذا؟ وكيف؟) هذه ليست أسئلة سهلة يمكن الإجابة عنها -لا توجد أوراق امتحان تستطيع أن تقيس الأمانة الفكرية أو التحديد الشخصي التعلم -مع ذلك هي أهم الأسئلة جميعًا. سوف تجد إجابات عن هذه الأسئلة فقط من خلال ملاحظات ومقابلات وانعكاس شخصي يقوم على الكلام عن النفس، ورغبة في تغيير الاتجاه عندما يوافق شركاء التعلم -الطلاب، المعلمون، أولياء الأمور -على أنه يوجد احتياج لتصحيح المسار.

إذا كان برنامج تقييم الموهوبين يركز على إذا ما كان الطلاب الموجودون في القمة أكاديميًّا قد أصبحوا أكثر تطورًا، نكون قد فقدنا فرصة كبرى بأن نرى التعليم برؤية أكثر اتساعًا- رؤية أكثر أهمية وشخصية. اجمَع بيانات رقمية إذا كان ضروريًّا أن تفعل ذلك، حتى تكتفي العدادات، لكن ارجع عندها إلى تقويم يقوم شيئًا أكثر أهمية؛ رغبة الأطفال الموهوبين المستمرة في أن يتعلموا بفضل جهود الآخرين الذين تحملوا مسؤولية ذلك.

الأعمال التجارية والخيرية

شركاء في الانتظار

جون جوان، كان باحثًا في شؤون توجيه الأطفال الموهوبين، قال ذات مرة إن فكرة تعليم الأطفال الموهوبين في أمريكا هي «قضية تفتقر إلى العواطف في مجتمع مكرَّس للطوارئ».

وبعد الأسباب كلها التي تم تفصيلها في الكتاب **انحدار أمريكا** -الاعتقاد السائد بأن الأطفال الموهوبين سيفعلونها بمفردهم أو أنهم جميعًا ينحدرون من أسر قادرة على دعمهم ماديًّا وخلافه - يتم تجاهل احتياجات الأطفال الموهوبين فعليًّا من قبل المؤسسات

الكبرى والمعاهد الخيرية، وما يدعو للسخرية في ذلك أن منتقدي نظام التعليم العام في أمريكا يتحسرون على منزلة الأكاديميين المنخفضة مقارنة بالدول الأخرى، ومع ذلك فإن الأطفال أنفسهم الذين يمكن أن يكونوا أكاديميين ناجحين للغاية مع قليل من الاهتمام من قبل المؤسسات - الأطفال الموهوبون- يتم تجاوزهم بوضوح.

بالطبع، توجد بعض الاستثناءات الملحوظة، كما تم التوضيح من قبل، فإن مهام معهد ديفيدسون لتنمية المواهب ومؤسسة جاك كينت كوك ركزا على تحديد أعلى الأطفال الموهوبين، وكذلك مؤسسة تمبلتون (http://www.templeton.org) تعهدت بتمويل التقرير المهم حول التعجيل (أمة مخدوعة)، ومنحت (2.5) مليون دولار لجامعة جون هوبكنز وجامعات أخرى لتطوير (Cogito.org)، وهو مجتمع إلكتروني يربط بين المفكرين الصغار حول العالم في مجالات الرياضيات والعلوم، بالإضافة إلى ذلك توجد مؤسسات أخرى غير هادفة للربح على نطاق أصغر، مثل معهد تطوير التعليم الذي ذكر سابقًا (http://www. educationaladvancement.org)، ويدعم المنح الدراسية، ويوفر برامج صيفية للطلاب الموهوبين، وكذا مؤسسة تعليم الموهوبين (http://www.iamgifted.org) التي توفر منحًا دراسية وتوجيهًا للطلاب الموهوبين من ذوي الدخول المنخفضة، الذين سيمثلون الجيل الأول من الخريجين في الجامعات.

ولكن هذه المنظمات بقدر الأهمية التي تحملها للطلاب الذين ينتفعون من الخدمات التي تقدمها، إلا أنها محدودة النطاق، لكن تلك المنظمات لا تمكن مقارنتها بمؤسسة فورد، وهي إحدى كبرى مؤسسات الدولة، ووزعت (413) مليون دولار على هيئة منح في عام 2011م. وفي الحسبان أن هدف مؤسسي (فورد) هو «البحث عن طريقة جديدة للتفكير وأشخاص ومنظمات ابتكارية». (انظر صفحة المنح على موقعها الإلكتروني، http://www. fordfoundation.org-Grants).

قد تعتقد أن تعليم الموهوبين يتناسب مع مشروع القانون هذا تمامًا، ولكن (بصورة مثيرة للقلق) البحث عن قواعد بياناتهم باستخدام مصطلح (الأطفال الموهوبين) يحمل هذا الرد: «نأسف، لا منح تطابق معايير البحث». بالإضافة إلى أن أضخم مؤسسة خاصة

في العالم؛ مؤسسة غيتس، بوقف يبلغ (36) مليار دولار، غابت غيابًا لافتًا عندما تعلق الأمر بدعم الأطفال الموهوبين. على الرغم من أن اثنتين من الجهات التي تستهدفها هما (برامج الإعداد للتعليم الجامعي) و(برامج النجاح في مرحلة ما بعد التعليم الثانوي)، والبحث عن منح موجهة للأطفال الموهوبين على موقعهم الإلكتروني يخرج بنتيجتين؛ تطوير جامعة بنجلاديش للنساء الموهوبات، وإنشاء برنامج للمنح الدراسية في جامعة كامبريدج بإنجلترا.

شركات أمريكا أيضًا تسجل غيابًا فيما يتعلق بتمويل البرامج بخاصة التي تدعم الأطفال الموهوبين؛ ففي عام 2012م، أعدت مجلة فوربس قائمة لأضخم (5) شركات في أمريكا، وجاءت كالآتي:

1. إكسون موبيل
2. وولمارت
3. شيفرون
4. كونوكو فيليبس
5. جنرال موتورز

كل من تلك الشركات لديها ملحق خيري يوزع- بصورة جماعية- مليارات الدولارات في منح سنوية، وتركز شركات إكسون موبيل، وكونوكو فيليبس، وجنرال موتورز على التعليم أكثر من وول مارت أو شيفرون. وعلى الرغم من مدى سخاء تلك الشركات، إلا أن نظرة على أنواع المشروعات التي تمولها توضح المتلقي النموذجي لها؛ تعليم الرياضيات والعلوم، والتعليم المهني، ومساعدة المتعلمين الصغار المعرضين للخطر في أثناء مرحلة الطفولة الباكرة، والمنح صغيرة النطاق التي تقدم للمعلمين لشراء اللوازم المدرسية الأساسية. (الأطفال الموهوبون) لا تجدهم في أي مكان بخاصة أنهم أناس لهم الأولوية.

هذا هو ما ينبغي أن يحدث: الجمعيات الرئيسة التي تدافع عن الأطفال الموهوبين، بقيادة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين، عليها أن تصل إلى منازل الأطفال والاستثمار في جهد جماعي لإقناع الشركات الأمريكية أن الأطفال الموهوبين يستحقون الإنقاذ. إذا كانت المؤسسات تمول خيارات لتعليم الموهوبين بدافع المصلحة الذاتية، أو إيمانًا بالقضية،

أو مزيجًا من الاثنين، فالمال هو المال، هذا التركيز على زيادة الوعي والدولارات معًا تقلص بصورة كبيرة خلال السنوات الماضية، حيث طلبت الجمعيات الوطنية للموهوبين تبرعات بصورة عامة من أعضاء الجمعيات. نحن نحتاج إلى المزيد، نحتاج إلى الأكبر، وأفضل المنظمات قيامًا بذلك تلك التي يرجع التزامها تجاه الأطفال الموهوبين لعقود -مثل التي ناقشناها في الباب السادس، وتحتاج المنظمات جميعها المعنية بتعليم الموهوبين إلى تعيين مدير للتنمية يُدفع أجره بنسبة معينة من قبل كل عضو من أعضاء هذه الشبكة، وعبر الاتصال بالجهات المانحة المحتملة التي تحمل رسالة مشتركة قوية، وتمثل الأطفال الموهوبين والأسر والمربين على الصعيد الوطني، بهذا تصبح فرص نجاح التمويل أكبر مما ستكون عليه فيما لو تصرفت كل جمعية على حدة - كما هو شائع الآن، ولكن ليس بصورة مطلقة. (من يدري؟) ربما ستعمل بعض الشركات أو المنظمات الخيرية جنبًا إلى جنب مع الولايات والمناطق التي ترغب في زيادة عدد مدارس الاختبار في أمتنا، أو إذا كان لدى أساتذة الجامعة (مقاعد الموهوبين)، ويشغلها الأكثر كفاية واحترامًا في كلياتهم، فلِمَ لا يُخصَّص وقف لمعلم موهوب في مدرسة محلية ابتدائية أو ثانوية؟ المعلم الموهوب في مدرسة هوبوكين الثانوية التابع لشركة إكسون موبيل، يبدو ذلك جيدًا، ألا تعتقد ذلك؟

لقد حان الوقت لتنحية التنافس التقليدي بين المنظمات ذات المهام المماثلة جانبًا، ولكي تتصرف على أنها صاحبة صوت واحد متحد من أجل الأطفال الموهوبين، والاستمرار على المسار القديم نفسه الذي سلكناه لعقود لن يأتي إلا بمزيد مما نمتلك؛ تغيير بسيط في الحصاد الوافر من أموال التمويل.

العودة إلى التمويل الفيدرالي الأميركي.. مرة أخرى

الجهد الوطني المستمر لتحديد الطلاب الموهوبين والمبدعين وخدمتهم قائم منذ عام 1999م. مع تمويل مبدئي من الحكومة والموارد الخاصة بمبلغ (76) مليون دولار. يحصل هذا البرنامج على تمويل سنوي إضافي بقيمة (3,8) ملايين دولار، بهدف تحديد (14) ألف طالب موهوب آخر سنويًّا وخدمتهم. مع كثير من الخطط الإستراتيجية التي أعدت على مدار سنوات بمساعدة فريق دولي من المربين والخبراء الاستشاريين، فإن أحدث خطة

وضعت هدفًا لها بحلول عام 2022م: «أن يكون المجتمع مبتكرًا يضم عددًا كبيرًا من القادة الصغار الموهوبين المبتكرين، ذوي التعليم العالي والتدريب الجيد، من أجل دعم النمو المستدام وازدهار المملكة». (Dracup, 2011, para. 59).

أجل! هذه هي المملكة العربية السعودية، هذه ليست الخطة القومية الأمريكية بشأن الأطفال الموهوبين، إنها للمملكة العربية السعودية، فإن خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبد العزيز (رحمه الله تعالى) كان هو الممول الأساسي والرئيس الأول لهذا المسعى، الذي يحمل اسم (موهبة)[1] (http://www.mawhiba.org)، ويوفر مجموعة عريضة من الخدمات لكل من الفتيان الموهوبين والفتيات الموهوبات معًا، بما يشمل المنح الدراسية للمدارس المتميزة، والتوجيه المباشر في البرامج الصيفية، والمسابقات والجوائز عن مساعي ريادة الأعمال، وبرامج التدريب، ومركز للدعم عبر الشبكة يمكن الدخول إليه من قبل الطلاب الموهوبين وأولياء أمورهم ومعلميهم، وكذلك جلسات التشاور وجهًا لوجه، ومركز خدمة العملاء الذي يساعد على تنسيق الأنشطة الكثيرة والمتنوعة لمؤسسة (**موهبة**).

وأطلقت مبادرة الشراكة مع المدارس للمساعدة على تصميم المدارس وتنفيذ برامج خاصة للطلاب الموهوبين، وأطلق على موهبة «النهج التعليمي الأشمل في العالم لرعاية الأداء العالي والإبداع». (Eyre, 2011, p.48). وهدفها النهائي هو أن يصبح الطلاب الذين ينتفعون من خدمات (موهبة) جزءًا من مجتمع قائم على المعرفة وقادرًا على الإنتاج، واستخدامِ المعرفة ونشرها، وبالفعل طلاب (موهبة) ناجحون للغاية في جهودهم، وهو ما أثبتته المجموعة المذهلة من الجوائز في مجالات علوم النبات والكيمياء الحيوية وعلم الأحياء الجزيئي (البيولوجيا الجزيئية) والطب والخدمات الصحية والهندسة الحيوية،

---

(1) مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة) مؤسسة وطنية حضارية، غيرهادفة للربح، مقرها الرياض، أسسها خادم الحرمين الشريفين، الملك عبدالله بن عبدالعزيز آل سعود -رحمه الله- سنة 1999م، وتنص رؤيتها على: «أن يصبح الموهوبون والمبدعون الرافد الأهم للوطن وازدهاره»، وتركزرسالتها على الإسهام في بناء منظومة وطنية للموهبة والإبداع، وتوفير رعاية متميزة للموهوبين، وتعزيز الشغف بالعلوم والمعرفة.

والعلوم الاجتماعية - السلوكية، ومزيد من الجوائز التي حصدوها خلال المعرض الدولي للعلوم والهندسة (INTEL) بين (2007 و2014م).

مع ذلك وبالعودة إلى الولايات المتحدة، لا يحدث كثير لدعم الأطفال الموهوبين على المستوى القومي؛ فعندما ألغى الكونغرس الأميركي تمويل قانون جيكوب جافيتس الخاص بتعليم الموهوبين في عام 2010م؛ كان قد ألغى البرنامج الوحيد فيدرالي التمويل الذي يستهدف الأطفال الموهوبين على وجه التحديد، ولكن للأمانة لم يكن ذلك خسارة هائلة، فعلى الرغم من استفادة بعض الطلاب الموهوبين من البرنامج بصورة مباشرة، إلا أنه أسهم أكثر في ملء خزائن الجامعات التي جمعت الملايين من الدولارات عامًا بعد عام، ومنحة تلو أخرى، لتمويل مشروعات نادرًا ما يبقي عليها بمجرد توقف التمويل.

لنأمل ألا يرتكب تمويل جافيتس الجديد لعام 2014م الأخطاء ذاتها بشأن أولويات تمويله؛ فبرنامج جافيتس كان محدود النطاق للغاية، بخاصة بالمقارنة مع (موهبة).

إلى جانب ذلك، أكبر مبلغ حصل عليه جافيتس كان (11,5) مليون دولار في العام الذي بدأ فيه (2002م)، وهو مجرد مبلغ زهيد بالمقارنة مع ما تقدمه (موهبة)، وهو أكثر ضآلة بالمقارنة مع إنفاق (11,5) مليار دولار فيدرالي سنويًّا في أمريكا على الأطفال المعاقين.

وفي عام 2011م، انتهى الأمر بمشروع قانون مموَّل من قبل الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC)، يُسمى قانون الموهبة (The Talent Act)، دون أن ينال دعمًا كبيرًا، حيث وقع عليه (6) مشرعين فقط بوصفهم رعاةً له، وبعرضه مرة أخرى عام 2013م (ولا يزال مصيره معلقًا)، فقانون الموهبة - في رأيي المتواضع - هو مشروع قانون ضعيف لن يخلق أيَّ برامج جديدة لدعم الأطفال الموهوبين، ولن تكون هناك تراخيص منفصلة تجبر المناطق التعليمية على فعل أي شيء مختلف من أجل الطلاب الموهوبين، وفي المقابل ستُعتمد بعض التعديلات الطفيفة في قانون التعليم الأساسي والثانوي (كذلك في انتظار موافقة تشريعية)، على النحو الآتي:

- السماح لتعليم الموهوبين بأن يصبح موضوعًا (مسموحًا به) في إطار برنامج إنجاز التعليم في المناطق الريفية.

- توجيه وزير التعليم الأميركي بحيث يقدم تقريرًا إلى الكونغرس والجمهور حول كيفية اتخاذ الولايات والمناطق التعليمية خطوات لإغلاق فجوة الإنجاز.
- نشر أفضل الممارسات المبنية على الأدلة لتحسين تحديد الطلاب الموهوبين وتوجيههم.

«يتطلب الأطفال الموهوبون برامج تعد على غرار السفينة الدوارة في أروع مدينة ملاهٍ؛ فجولتهم عبر برامج الموهوبين ينبغي أن تتضمن فرصًا للركوب على متن السفينة مع الآخرين أو أن يواجهوا العمل منفردين، والخيارات إما الركوب مع الكبار أو الجلوس مع الأقران، ويجب أن تكون خبرات التعلُّم مليئة بالمنعطفات المفاجئة، والمرتفعات، وتحدي الموت، وبين الحين والآخر عدم وجود مخرج، وينبغي أن يُقاس نجاح البرنامج من خلال فرص الأطفال المتكررة ليتعلموا نحو التعلم، ويتمسكوا بالمعرفة، ويكتسبوا مزيدًا من الزخم للتطوير الذاتي.

وعندما ينتهي البرنامج، وقبل الجري بأقصى سرعة إلى الجاذب المقبل، يجب أن تصبح التعبيرات على وجوههم كأنهم يقولون: «يا لها من جولة!».

كريستين ديتز، منطقة ليتل روك التعليمية، ليتل روك، أريزونا

في الحقيقة، المتطلبات الوحيدة لتمرير قانون الموهبة، ستكون لضمان تلقي بعض العاملين في قطاع التعليم شيئًا من التدريب حول تحديد الطلاب الموهوبين وخدمتهم، والمدارس التي تتلقى أموال (الباب الأول) من الضروري أن تصف كيفية تحديد الطلاب الموهوبين وخدمتهم؛ إنها متطلبات قوية، ومن المرجح أن تسهم قليلًا في تعزيز تعليم الطلاب الموهوبين بأي طريقة ملحوظة.

نحن بحاجة إلى أن يتسع تفكيرنا إذا أردنا أن نكون داعمين جادين للشباب الأكثر قدرة في دولتنا؛ أن يكون حجم تفكيرنا بحجم غواصة هجوم نووي.

وضع جيمس غالاغير؛ أحد أبرز الباحثين في مجالنا وأكثرهم إنجازًا، مجرد خطة، في مقال بعنوان (نزع السلاح التعليمي وكيفية إنهائه)، (Gallagher, 2013)، طرح اقتراحًا متعدد الأجزاء ستبلغ تكلفته نحو (400) مليون دولار على مدى (5) سنوات، مع العلم أن

تكلفـة إنشـاء غواصـة نووية واحدة تبلـغ (8,2) مليـارات دولار، وأن البحريـة الأمريكية تأمل إضافـة (12) غواصـة جديدة لترسـانتها الهائلة، ألا يمكننـا الاكتفاء بـ (11) مركبة من تلك الأدوات الحربية، ونستخدم 1/16 من المال المدخر نتيجة عدم شراء الغواصة الثانية عشرة لصالح برنامج جالاغر المقترح؟!

إذا كان الأمر كذلك، فها هو ما يمكن أن تشتريه فكرة غلاغير:

- البحـث الـذي يشـمل جهودًا جديـدة في برامج ما قبل الدراسـة، وكذلـك مبادرات لتحديد الانتقال الناجح من الدراسـة إلى العمل، وعلاوة على ذلك يمكن لعدد من الدراسـات الطوليـة أن تخبرنـا بأنـواع البرامـج التعليمية الأكثر فاعليـةً في خدمة الأطفال الموهوبين.
- محور التكنولوجيا يشمل سبل تطبيق التكنولوجيات الحالية والمنتشرة في الأوساط التعليميـة بصـورة فاعلـة، مـع محـاولات طويلـة الأمـد لتقويـم آثـار التكنولوجيات الجديـدة على التعلم، وسـيتم إنشـاء عدد مـن المراكز الوطنيـة الخاصة بالابتكار التقني لدراسة التفاعل بين التكنولوجيا والممارسات التعليمية.
- محـور تطويـر المناهج الذي يموِّل فرقًا مـن المتخصصين في المناهج فضلًا عن إنشـاء (مراكز ومعاهد تعمل على تصميم، وفحص، وتقويم المحتوى والإجراءات التي من شأنها أن تثير الطلاب ذوي المواهب الخاصة وتحفزهم». (ص200).
- المسـاعدة التقنيـة للولايـات التـي تواجـه مشـكلات مـع الموهوبيـن المتسـربين مـن التعليـم، والأطفـال الموهوبيـن ذوي المشـكلات السـلوكية، وتطبيـق المناهج الدراسـية، والقضايا الأخرى التي سـتتطلب مثابرة حكيمة لحلها، ستُؤَسَّس خمسة مراكز تقنية لمعالجة تلك القضايا. وتعليقًا على الحاجة لمثل هذه المراكز، سـأل غالاغيـر: «ماذا يحدث إذا اتصل معلم أو مشـرف برقـم (911)[1] التعليمي لطلب المساعدة؟ هل من مجيب؟». (ص201).

---

(1) رقم يختص بطلب النجدة في الحالات الطارئة بالولايات المتحدة الأمريكية وبلدان أخرى عدة. (المترجمة).

- مراكز لمكافأة المدارس بمختلف أنحاء الدولة التي تطبِّق بنجاح نظام التعلُّم القائم على حل المشكلات، وتمييز المناهج الدراسية والمبادرات الخاصة بمجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM)، وبرامج البكالوريا الدولية، والبرامج الأخرى عالية الجودة. والأموال ستقدم للسماح للزوار لمعاينة المدارس في أثناء عملها، وإعطاء توجيهات قصيرة الأجل فيما يتعلق بنقل هذا التميز إلى المؤسسات التعليمية الأخرى.
- التدريب على القيادة، ويشمل فيما يشمل كتابة (إعداد) برامج الدراسات العليا اللازمة لإعداد المتخصصين الموهوبين الذين سيتولون إدارة هذه المبادرات الجديدة، وكما كتب غالاغير، فإن: «طلاب الدراسات العليا المتقدمين الذين يتولون هذه المهام ينبغي ألا يكون من المتوقع أن يدفعوا من أجل إتمام تعليمهم أكثر مما يتوقع أن يدفع طلاب الطب المتقدمون من أجل إتمام تعليمهم». (ص200).

وكما لاحظ غالاغير، وهو محق في ذلك: «إذا كان صحيحًا أن التعليم يمثل ساحة قتال في العالم في القرن الواحد والعشرين، إذن فالولايات المتحدة- مع التخفيضات في ميزانيتها والانتقادات الموجهة للمعلمين في الآونة الأخيرة- ترتكب مخالفة نزع السلاح التعليمي أحادي الجانب مقارنة بالدول الأخرى». (ص197). إن مقترحه الذي يبدو متواضعًا بالمقارنة مع تكلفة غواصة نووية واحدة، لديه القدرة على نفع الأطفال الموهوبين في دولتنا، ونفع أمتنا بأكملها، على نحو أكبر مما قد تفعله أي قطعة من المعدات العسكرية.

—•••••—

هذا كل شيء

لقد كانت رحلة هادئة، أليس كذلك؟ ملأت هذا الكتاب (60) ألف كلمة تقريبًا، وأغلبها مُكرَّس لهدف واحد: تحسين حياة الأطفال الموهوبين من خلال الفهم والقبول والتعلم.

علـى مـرِّ تاريخنا، كانـت تجمعنا علاقة حـب/ كراهية مع مفهوم الموهبـة، وهكذا على الرغم من أننا نحب ثمار عمل الطفل الموهوب (نظرية مكتشـفة حديثًا، أو أغنية لا تُنسـى، أو فهـم أكثر اكتمالًا لنفسـية الإنسـان)، فإننا (أي: متسـاويي التفكير) نكـره تصنيف بعض الأطفـال بوصفهـم موهوبيـن وآخريـن علـى أنهـم (...). حسـنًا، علـى أنهم غيـر موهوبين. وعلـى الرغـم من أننا نتفهم- نظريًّـا- أهمية توفير تعليم متميِّز للأطفـال الموهوبين، فإننا مـن الناحيـة العملية نعمل وكأن ذلك سـيحدث تلقائيًّا بقليل من التدخل المباشـر، الذي يُعدُّ ضروريًّا، وليس سطحيًّا، لتنميتهم بصورة كاملة.

هذه القضية ظهرت في الصعوبات التي نواجهها لتقدير الأطفال الموهوبين الموجودين اليـوم، نحـن نمر حاليًّا بمرحلة من الاهتمام الملحوظ بالشـباب القـادر، وقد مررنا بمرحلة مشـابهة لها في العشـرينيات من القرن الماضي، وقد نجحت تلك المرحلة بوسـاطة الرفض القاطـع لأي إجراءات مصمَّمة خصيصًا للشـاب الموهوب، والإصرار على المعاملة المماثلة للطلاب جميعًا.

في الواقع، فإن الفقرة المذكورة أعلاه ينبغي أن تُكتب بين علامتي تنصيص، حيث إن تلك الكلمات تحديدًا كتبها جون جاردنر (John Gardner) عام 1961م، في كتابه الكلاسيكي **التميـز** (Excellence) (ص115)، وهـو الكتـاب الذي تم الرجـوع إليه في وقت سـابق، ويُعدُّ الأساسَ الخفيَّ لرسالة هذا الكتاب،

وفي الواقع كان شكسبير محقًّا، عندما قال: «الماضي هو مُقدِّمَة».

وبأخذ رسالة غاردنير في الحسبان، عليَّ أن أتساءل إن كان بعد (50) عامًا من الآن، حين يكون زمني على الأرض قد انقضى، سيلتقط شخص ما نسخة باهتة - ذات صفحات مطوية الزوايا -من هذا الكتاب، في إطار الإعدادات لعمل كتاب آخر حول قضية الأطفال الموهوبين في أمريكا. إذا حدث ذلك، آمل أن يستطيع الكاتب أن يَستخدم **انحدار أمريكا** ليعكس (إلى أي مدى قد وصلنا)، بدلًا من (إلى أي مدى علينا أن نذهب). في هذا الصدد، فإن محتويات كتابي لن تمثل أكثر من حفرية مملوءة بالمراجع القديمة، ولن يكون مرجع منها أكثر أهمية من الذي يليه، بسبب التقدم الذي أحرزناه في فهم أهمية إعطاء الأطفال الموهوبين ما يستحقونه من اهتمام؛ حيث إن المؤلف في عام 2164م سيقرأ هذه المقولة من طفل موهوب له من العمر أربعة عشر ربيعًا، وسيجدها مقولة حزينة حول حقبة ماضية عندما كان يُنظر للأطفال الموهوبين بعين اللامبالاة المتناهية:

> «أحد أكبر التحديات (بالنسبة إليَّ) هو أن البرامج والخدمات للأطفال الموهوبين يتم تجاهلها، وقد تم إيقاف برنامج الصف الرابع - والخامس في منطقتي؛ بسبب ظروف مادية، واستُغني عن المعلم، هل سيُرسلون الأطفال إلى مكان آخر؟ أم أننا لن نحصل على أي شيء؟». (Schultz & Delisle, 2012, p.85).

جيف، ومورجان، وجاستن، الطلاب الثلاثة الذين افتتحت قصصُهم الشخصيَّةُ هذا الكتاب، يستحقون أكثر من.. أكثر من أي شيء، وكذلك كل فتى أو فتاة موهوبة تعرفها، ودفعك/ دفعتك لقراءة هذا الكتاب في المقام الأول.

لمدة طويلة، أُنكِرت العبقرية وخُدِعَت أمتنا، وبالمعرفة والمثابرة والصوت الجماعي القوي ووضع احتياجات الطفل الموهوب في مقدمة جهودكم، نستطيع أن نعمل على نحو أفضل،

إنقاذ الأطفال الأذكياء ليس خيارًا، وإنما إلزام.

المراجع

Aesopian. (2012). Book review: The Talent Code by Daniel Coyle. Retrieved from http://aesopian.com/1697/book-review-the-talent-code-by-daniel-coyle

Armstrong, T. (2009). Multiple intelligences in the classroom. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Assouline, S., Colangelo, N., Lupowski-Shoplik, A., Lipscomb, J., & Forstadt, L. (2009). The Iowa Acceleration Scale: A guide for whole-grade acceleration K–8. Scottsdale, AZ: Great Potential Press

Berliner, D. C., & Biddle, B. J. (1995). The manufactured crisis: Myths, fraud and the attack on America's public schools. Reading, MA: Addison-Wesley.

Birch, B. A. (2012). SC Gov Nikki Haley backs bill to block Common Core Standards. Retrieved from http://www.educationnews.org/education-policy-and-politics/sc-gov-nikki-haley-backs-bill-to-block-common-core-standards

Bond, L. (2004). Teaching to the test. Retrieved from http://www.carnegiefoundation.org/perspectives/teaching-test

Bradley, D. (2012). Why Gladwell's 10,000-hour rule is wrong. BBC Future. Retrieved from http://bbc.com/future/story/ 2012/11/4

Branch, B. (2012, Summer). Khan Academy. Gifted Education Communicator, 38–40.

Branch, J. (2011). 5 teens who are helping others. Family Circle.

Retrieved from http://www.familycircle.com/family-fun/vol unteering/5-teens-helping-others-online/?page=3

Brewer, D., Rees, D., & Argys, L. (1995). Detracking America's schools. Phi Delta Kappan, 77, 210–214.

Bromberg, M., & Theokas, C. (2014). Falling out of the lead: Following high achievers through high school and beyond. Washington, DC: The Education Trust.

Bryant, J. (2013). Why we need a moratorium on the high stakes of Common Core testing. Retrieved from http://nepc.colorado.edu/ blog/why-we-need-moratorium-high-stakes-common-core-testing

Bui, S. A., Craig, S. G., & Imberman, S. A. (in press). Is gifted education a bright idea? Assessing the impact of gifted and talented programs on students. American Economic Policy Journal.

Case, S. (2012). Congress should pass the Start Up Act 2.0. TechCrunch. Retrieved from http://www.techcrunch.com/ 2012/06/15 Cavanaugh, S. (2004). Reagan's legacy: A Nation at Risk, boost for choice. Education Week. Retrieved from http://www.edweek.org/ew/articles/2004/16/40reagan.h23.html?qs=a_nation_at_risk

Chen, M. (2010). Education nation: Six leading edges of innovation. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Chingos, M. M. (2012). Strength in numbers: State spending on K–12 assessment systems. Washington, DC: Brookings Institute.

Clark, B. (1997). Growing up gifted. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Colangelo, N., Assouline, S. G., & Gross, M. U. M. (2004). A nation deceived: How schools hold back America's brightest students (Vol. 1). Iowa City: The University of Iowa, The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development. Collins, C. A., & Gan, L. (2013). Does sorting students improve scores? An analysis of class composition (National Bureau of Economic Research, Working Paper #18848). Retrieved from http://www. nber.org/papers/w18848 Council for Exceptional Children. (2007).

CEC's position on Response to Intervention: The unique role of special education and special educators. Arlington, VA: Author.

Council for Exceptional Children, The Association for the Gifted. (2009). Response to Intervention for gifted children. Arlington, VA: Author.

Dvorak, T. (2013). Grant helps Idaho schools plug into online classes. Retrieved from http://www.kboi2.com/news/local/grant-helps-Idaho-schools-plug-into-online-classes-194088691.html

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberative practice in the acquisition of expert performance. Psychological Review, 100, 363–406.

Eyre, D. (2011). Room at the top: Inclusive education for high performance. London, England: Policy Exchange.

FairTest. (2012). National resolution on high-stakes testing. Retrieved from http://fairtest.org/national-resolution-high stakes-testing

Farkas, S., & Duffett, A. (2008). High-achieving students in the era of NCLB: Results from a national teacher survey. Washington, DC: Thomas B. Fordham Institute. Federal Inventory of STEM Education Fast-Track Action Committee. (2011). The federal science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education portfolio. Washington, DC: Office of the President of the United States.

Ferenstein, G. (2012). Why it's never mattered that America's schools 'lag' behind other countries. TechCrunch. Retrieved from http:// techcrunch.com/2012/09/16/why-its-never-mattered-thatamericas-schools-lag-behind-other-countries.

Ferguson, C. (2009). Not every child is secretly a genius. The Chronicle of Higher Education. Retrieved from http://chronicle.com/article/Not-Every-Child-Is-Secretly-a/48001/

Ferguson, R. (2010). Student perceptions of teaching effectiveness: Discussion brief. Cambridge, MA: Harvard University, National Center for Teacher Effectiveness and the Achievement Gap Initiative.

Finn, C. (2012, Sept. 19). Young, gifted and neglected. The New York Times, A-29.

Finn, C. E., & Hockett, J. A. (2012). Exam schools: Inside America's most selective public high schools. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Finn, K. (2007). Homeschooling with profoundly gifted kids. In K. Kay, D. Robson, & J. Fort (Eds.), High IQ kids: Collected insights, Dvorak, T. (2013). Grant helps Idaho schools plug into online classes. Retrieved from http://www.kboi2.com/news/local/grant-helps-Idaho-schools-plug-into-online-classes-194088691.html

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberative practice in the acquisition of expert performance. Psychological Review, 100, 363–406.

Eyre, D. (2011). Room at the top: Inclusive education for high performance. London, England: Policy Exchange.

FairTest. (2012). National resolution on high-stakes testing. Retrieved from http://fairtest.org/national-resolution-high stakes-testing

Farkas, S., & Duffett, A. (2008). High-achieving students in the era of NCLB: Results from a national teacher survey. Washington, DC: Thomas B. Fordham Institute. Federal Inventory of STEM Education Fast-Track Action Committee. (2011). The federal science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education portfolio. Washington, DC: Office of the President of the United States.

Ferenstein, G. (2012). Why it's never mattered that America's schools 'lag' behind other countries. TechCrunch. Retrieved from http://techcrunch.com/2012/09/16/why-its-never-mattered-thatamericas-schools-ag-behind-other-countries

Ferguson, C. (2009). Not every child is secretly a genius. The Chronicle of Higher Education. Retrieved from http://chronicle.com/article/Not-Every-Child-Is-Secretly-a/48001/

Ferguson, R. (2010). Student perceptions of teaching effectiveness: Discussion brief. Cambridge, MA: Harvard University, National Center for Teacher Effectiveness and the Achievement Gap Initiative.

Finn, C. (2012, Sept. 19). Young, gifted and neglected. The New York Times, A-29.

Finn, C. E., & Hockett, J. A. (2012). Exam schools: Inside America's most selective public high schools. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Finn, K. (2007). Homeschooling with profoundly gifted kids. In K. Kay, D. Robson, & J. Fort (Eds.), High IQ kids: Collected insights, information and personal stories from the experts (pp. 179–185). Minneapolis, MN: Free Spirit.

Foundation for Critical Thinking. (2011). Valuable intellectual traits. Retrieved from http://www.criticalthinking.org/pages/valuable-intellectual-traits/528

Gagné, F. (1994). Are teachers really poor talent detectors?: Comments on Pegnato and Birch's (1959) study on the effectiveness and efficiency of various identification techniques. Gifted Child Quarterly, 38, 124–126.

Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (3rd ed., pp. 60–74). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Gagné, F. (2004). A differentiated model of giftedness and talent (DMGT): Year 2000 update. High Ability Studies, 15, 119–147.

Galbraith, J., & Delisle, J. (2011). The gifted teen survival guide (4th ed.). Minneapolis, MN: Free Spirit.

Gallagher, J. J. (1975). Teaching the gifted child (2nd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Gallagher, J. J. (2013). Educational disarmament, and how to stop it. Roeper Review, 35, 197–204.

Gardner, H. (1983). Frames of mind. New York, NY: Basic Books.

Gardner, J. W. (1961). Excellence: Can we be equal and excellent, too? New York, NY: W. W. Norton.

Gelb, M. J. (2004). How to think like Leonardo da Vinci. New York, NY: Bantam-Dell.

Gewertz, C., & Ujifusa, A. (2014). State plans for testing fragmented. Education Week, 33, 1, 16.

Gilman, B. J., Lovecky, D. V., Kearney, K., Peters, D. B., Wasserman, J. D., Silverman, L. K.,... Rimm, S. B. (2013, July–September). Critical issues in the identification of gifted students with co-existing disabilities: The twice-exceptional. SAGE Open, 1–16.

Ginnott, H. G. (1972). Teacher and child: A book for parents and teachers. New York, NY: Macmillan.

Gladwell, M. (2008). Outliers: The story of success. New York, NY: Little Brown.

Gladwell, M. (2013). David and Goliath: Underdogs, misfits, and the art of battling giants. New York, NY: Little Brown.

Goodlad, J. (2003). A nation in wait. Education Week. Retrieved from

http://www.edweek.org/ew/articles/2003/04/23/32goodlad.

h22.html?qs=john+goodlad

Grennon Brooks, J., & Dietz, M. E. (2012). The dangers and opportunities of the Common Core. Educational Leadership, 70(4), 64–67.

Hargrove, K. (2013). Exam schools: Are they the solution for gifted students? Gifted Child Today, 36(1), 68–70.

Harrison, C. (2003). Giftedness in early childhood: The search for complexity and connection. Roeper Review, 26(2), 78–84.

Hartocollis, A. (2012). When pineapple races hare, students lose, critics of standardized tests say. The New York Times. Retrieved from http://www.nytimes.com/2012/04/21/nyregion/standardizedtesting-is-blamed-for-question-about-a-sleeveless-pineapple.html

Henderson, M. (2010). Some are born great. Retrieved from http://spectator.co.uk/books/6025413/some-are-born-great/Hernandez, B. (2012). Is homeschool for you: 10 things to consider. Retrieved from http://homeschooling.about.com/od/gettingstarted/a/homeschool4you.htm

Hill, J. G., & Gruber, K. J. (2011). Education and certificationqualifications of departmentalized public high school-level teachers of core subjects: Statistical analysis report. Washington, DC: U.S. Department of Education.

Hollingworth, L. S. (1942). Children above 180 IQ-Stanford-Binet.Yonkers-on-Hudson, NY: World Book Company.Illinois Review. (2011). NEA stands firm on homeschool regs.Retrieved from http://www.illinoisreview.typepad.com/illinoisreview/2011/08/nea-stands-firm-on-homeschool-regs.html

Institute for Educational Advancement. (n.d.). Caroline D. Bradley scholarship. Retrieved from http://www.educationaladvancement.org/programs/caroline-d-bradley- scholarship. International Baccalaureate. (n.d.). Mission and strategy. Retrieved from https://www.ibo.org/mission

Isaacs, A. (1971). Preface. In J. C. Gowan & E. P. Torrance (Eds.), Educating the ablest: A book of readings on the education of gifted children (pp. iii–iv). Itasca, IL: F.E. Peacock.

Jacobs, H. H. (2010). Curriculum 21: Essential education for a changing world. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Jacobs, J. (2010). Can differentiation work? Retrieved from http://www.joannejacobs.com/2010/11/can-differentiation-work

Jaschik, S. (2010). AP: Good but oversold? Retrieved from http://www.insidehighered.com/news/2010/03/30/ap

Johnsen, S. K. (2011). NAGC Pre-K–Grade 12 gifted education programming standards: A guide to planning and implementing high-quality services. Waco, TX: Prufrock Press.

Kaufman, S. B. (2012). Who is currently identified as gifted in the United States? Psychology Today. Retrieved from http://www.psychologytoday.com/blog/beautiful-minds/201201/who-is-currently-identified-gifted-in-the-united-states

Kearney, K. (1992). Homeschooling highly gifted children. Understanding Our Gifted, 5(1), 16.

Kearney, K. (1993). Discrimination against excellence. Understanding Our Gifted, 6(2), 16.

Kearney, K. (1996). Highly gifted children in full inclusion classrooms. Highly Gifted Children, 12(4), 1–4.

Kell, H. J., Lubinski, D., & Benbow, C. P. (2013). Who rises to the top? Early indicators. Psychological Science, 24, 648–659.

Koebler, J. (2011). Experts: STEM education is all about jobs. U.S. News & World Report. Retrieved from http://usnews.com/news/blogs/stem-education/2011/09/27

Kohn, A. (1998). Only for my kid: How privileged parents undermine school reform. Phi Delta Kappan, 79, 569–577.

Kornhaber, M., Fierros, E., & Veenema, S. (2004). Multiple intelligences: Best ideas from research and practice. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Kristof, G. (2012). Common Core math in North Carolina would keep elementary students from taking middle school courses. Huffington Post Education. Retrieved from http://www.huffingtonpost.com/2012/05/30/wake-education_n_1556315.html

Kulik, J. Q. (1992). An analysis of the research on ability grouping (ERIC Documentation Reproduction Service No. ED350777). Storrs: University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented. Lakhan, S. E., & Laird, C. (2009). Addressing the primary care physician shortage in an evolving medical workforce. International Archives of Medicine, 2, 14.

Leslie, M. (2000). The vexing legacy of Lewis Terman. Retrieved from http://alumni.stanford.edu/get/page/magazine/article/?article_id=40678

Loveless, T. (2013). How well are American students learning? Washington, DC: Brookings Institute

Marland, S. P., Jr. (1972). Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education and background papers submitted to the U.S. Office of Education, 2 vols. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. (Government Documents, Y4.L 11/2: G36).

Mathews, J. (2010). The untruth about the International Baccalaureate. Washington Post. Retrieved from http://voices.washingtonpost.com/class-struggle/2010/07/post_5.html

McBee, M. T., McCoach, D. B., Peters, S. J., & Matthews, M. S. (2012). (The case for a schism: A commentary on Subotnik, Olszewski- ubilius, and Worrell. Gifted Child Quarterly, 56, 210–214.

McClain, M. C., & Pfeiffer, S. (2012). Identification of gifted students in the United States today: A look at state definitions and practices. Journal of Applied School Psychology, 28, 59–88.

Meckstroth, E. A., & Kearney, K. (2013). Indecent exposure: Does the media exploit highly gifted children? In C. Neville, M. M. Piechowski, & S. Tolan (Eds.), Off the charts: Asynchrony and the gifted child (pp. 282–291). Unionville, NY: Royal Fireworks Press.

Morelock, M. J. (1992). Giftedness: The view from within. Understanding Our Gifted, 4(2), 1, 11–15.

National Association for Gifted Children. (1991). NAGC position statement: Ability grouping. Retrieved from http://www.nagc.org/index/aspx?id=382

National Association for Gifted Children. (2008). NAGC position statement: Use of the WISC-IV for gifted identification. Washington, DC: Author.

National Association for Gifted Children. (2010). What is giftedness? Retrieved from http://www.nagc.org/WhatisGiftedness.aspx

National Association for Gifted Children. (2013). State of the nation in gifted education: Work yet to be done. Washington, DC: Author.

National Association for Gifted Children, & National Middle School Association. (2005). Meeting the needs of high ability learners in the middle grades. Retrieved from http://www.nagc.org/index.aspx?id=400

National Association for Gifted Children, & The Association for the Gifted, Council for Exceptional Children. (2006). NAGC-CEC teacher knowledge and skill standards for gifted and talented education. Retrieved from http://www.nagc.org/uploadedFiles/Information_and_Resources/NCATE_standards/final%20standards%20(2006).pdf

National Center for Response to Intervention. (n.d.). What is Response to Intervention? Retrieved from http://www.rti4success.org

National Commission on Excellence in Education. (1983). A nation at risk. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

National Governors Association Center for Best Practices, & Council of Chief State School Officers. (2010a). English/Language arts standards. Retrieved from http://www.corestandards.org/ela-literacy

National Governors Association Center for Best Practices, & Council of Chief State School Officers. (2010b). English/Language arts standards: Introduction: Key design consideration. Retrieved from http://www.corestandards.org/ela-literacy/introduction/key-design-consideration

Neal, D., & Schanzenbach, D. W. (2007). Left behind by design: Proficiency counts and test-based accountability. Social Science Research Network. Retrieved from http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1005606

Oakes, J. (2005). Keeping track: How schools structure inequality (2nd ed.). New Haven, CT: Yale University Press. Olszewski-Kubilius, P. (2011). Taking a bold step. Compass Points, 4(11), 1–2.

Organization for Economic Cooperation and Development. (2012() Education at a glance 2012: OECD indicators. Retrieved from http://www.oecd.org/edu/EAG%202012_e-book_EN_200912.pdf

Parsad, B., & Spiegelman-Westat, M. (2012). Arts education in public elementary and secondary schools, 1999-2000 and 2009-2010.Washington, DC: U.S. Department of Education.

Passow, A. H. (1979). The gifted and talented: Their education and development. Chicago, IL: National Society for the Study of Education.

Pegnato, C. W., & Birch, J. W. (1959). Locating gifted children in junior high schools: A comparison of methods. Exceptional Children, 25, 300–304.

Porter, A. C. (2011). In Common Core, little to cheer about. Education Week, 30(37), 24–25.

Prensky, M. (2014). The goal of education is becoming. Education Week, 33, 36, 40.

Raiford, S. E., Weiss, L. G., Rolfhus, E., & Coalson, D. (2008). WISC-IV: General ability index (Technical Report #4). Retrieved from http://www.pearsonassessments.com/NR/rdonlyres/1439CDFE-6980-435F-93DA-05888C7CC082/0/80720_WISCIV_Hr_r4.pdf

Rapaport, A. (2013). A standardized testing revolt. Retrieved from: http://www.prospect.org/article/standardized-testing-revolt

Ravitch, D. (2010). Death and life of the great American school system: How testing and choice are undermining education. New York, NY: Basic Books.

Ravitch, D. (2012). How testing reduces instructional time. Retrieved from http://dianer-avitch.net/2012/09/28/how-testing-reducesinstructional-time

Ravitch, D. (2013). Reign of error: The hoax of the privatization

movement and the danger to America's public schools. New York, NY: Knopf.Renzulli, J. S. (1977). The Enrichment Triad Model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. Waco, TX: Prufrock Press.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness?: Reexamining a definition. Phi Delta Kappan, 60, 180–184, 261.

Ripley, A. (2012, Oct.). Why kids should grade teachers. The Atlantic, 88–93.

Robinson, N. (1993). Parenting the very young, gifted child (RBDM 9308). Storrs: University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented.

Roeper, A. (1982). How the gifted cope with their emotions. Roeper Review, 5(2), 21.

Roeper. A. (1991). Gifted adults: Their characteristics and emotions. Advanced Development, 3, 85–98.

Roeper, A. (2004). The Annemarie Roeper Method of Qualitative Assessment. Gifted Education Communicator, 35(3), 31–33.

Roeper, A. (2007). The "I" of the beholder: A guided journey to the essence of a child. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Roeper, A. (n.d.). Qualitative assessment: An alternative to the IQ test. Retrieved from http://www.gifteddevelopment.com/PDF_files/AMR%20.Symposium%20Paper.pdf

Sadler, P. M., Sonnert, G., Tai, R. H., & Klopfenstein, K. (2010). AP: A critical examination of the Advanced Placement program. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Sapon-Shevin, M. (1994). Why gifted students belong in inclusive schools. Educational Leadership, 52(4), 64–70.

Saul, S. (2011). Profits and questions at online charter schools. The New York Times. Retrieved from http://nytimes.com/2011/12/13/education

Schaeffer, B. (2012). Resistance to high stakes testing spreads. Retrieved from http://www.districtadministration.com/article/resistance-high-stakes-testing-spreads

Scharfenberg, D. (2007). Scarsdale seeks alternative to Advanced Placement. The New York Times. Retrieved from http://www. nytimes.com/2007/02/18/nyregion/nyregionspecial2/18we topic.html_r=0

Schiller, J., & Arena, C. (2012). How corporations are helping to solve the education crisis. Co.EXIST. Retrieved from http://www.fastcoexist.com/1679529/how-corporations-are-helpingto-solve-the-education-crisis.

Schmoker, M. (2010). When pedagogic fads trump priorities. Education Week, 30(5), 2S. Schroeder-Davis, S. (2012). Why don't our schools graduate more intellectuals? Gifted Education Press Quarterly, 26(4), 2–7. Schroeder-Davis, S. (2013). Intellectualism. Gifted Education Press Quarterly, 27(2), 8–13.

Schultz. B. (2011, Summer). A conversation somewhere in time. Teaching for High Potential, 16, 19.

Schultz, B. (2012, Summer). STEM, STEMM, or STEAM? Teaching for High Potential, 9.

Schultz, R. A., & Delisle, J. R. (2012). If I'm so smart, why aren't the answers easy? Waco, TX: Prufrock Press. Schwinger, E., & Delisle, J. (2012). Gaining wisdom by giving back:

Helping gifted young people help others. Gifted Education Communicator, 43(3), 15–18.

Seward, K. (2004). Back to the future: The Personalized Education Process (PEP). Understanding Our Gifted, 16(3), 12–13.

Shanahan, T. (2012/2013). The Common Core ate my baby and other urban legends. Educational Leadership, 70(4), 10–16.

Shanker, A. (1994). Full inclusion is neither free nor appropriate. Educational Leadership, 52(4), 18–21.

Shenk, D. (2010). The genius in all of us: Why everything you've been told about genetics, talent, and IQ is wrong. New York, NY: Doubleday.

Siegle, D. (2007). Gifted children's bill of rights. Washington, DC: National Association for Gifted Children.

Silverman, L. (n.d.). Asynchrony: A new definition of giftedness. Retrieved from http://www.tip.duke.edu/node/839

Silverman, L. K., Gilman, B., & Falk, R. F. (n.d.). Who are the gifted using the new WISC-IV? Retrieved from http://www.gifteddevelopment.com/PDF_files/NewWisc.pdf

Speirs Neumeister, K. (2012). In response to A Defining Moment. Retrieved from http://www.hoagiesgifted.org/response_defining_moment.htm

Stainback, W., & Stainback, S. (1990). Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education. Baltimore, MD: Brookes.Stephens, K., & Riggsbee, J. (2007). The children neglected by No Child Left Behind. Retrieved from http://www.today.duke.edu/2007/02/gifted_oped.html

Strauss, V. (2010). The problems with the Common Core Standards. Washington Post. Retrieved from http://voices.washingtonpost.com/answer-sheet/national-standards/the-problems-with-the-common-core.html

Strauss, V. (2011). A Texas superintendent's testing dilemma. Washington Post. Retrieved from http://www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/post/a-texas/superintendents-testing-dilemma/2011/04/16

Strauss, V. (2012). Texas GOP rejects 'critical thinking' skills. Really. Washington Post. Retrieved from http://www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/post/texas-gop-rejects-critical-thinking-skills-eally/2012/07/08/gJQAHNpFXW_blog.html

Strauss, V. (2013a). Atlanta test cheating: Tip of the iceberg? Retrieved from http://www.commondreams.org/view/2013/04/01-5

Strauss, V. (2013b). Common Core supporters back moratorium on new tests' high stakes. Washington Post. Retrieved from http:// www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/wp/2013/06/06/common-core-supporters-back-moratorium-on-new-tests-high-stakes/

Subotnik, R. F., Olzsewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. Gifted Child Quarterly, 56, 176–188.

Syed, M. (2010). Bounce: Mozart, Federer, Picasso, Beckham, and the science of success. New York, NY: HarperCollins.

TED. (n.d.). History. Retrieved from http://www.ted.com/pages/16

Terman, L. M. (1954). The discovery and encouragement of exceptional

talent. American Psychologist, 9, 221–230.

Thornburg, J. C. (2004, September 27). Saving the smart kids. TIME, 56–59.

U.S. Department of Education. (2008). A nation accountable: 25 years after A Nation At Risk. Retrieved from http://www.edgov/ rschstat/research/pubs/accountable

Vander-Hart, S. (2012). Arne Duncan, the Common Core bully. Retrieved from http://caffeinatedthoughts.com/2012/02/arneduncan- the-common-core-bully/

VanTassel-Baska, J. (2012). A case for Common Core State Standards.Gifted Child Today, 35, 222–223.

Ward, V. S. (1961). Educating the gifted: An axiomatic approach. Columbus, OH: Charles E. Merrill.

Wells, A. S., & Serna, I. (1996). The politics of culture: Understanding local political resistance to detracking in racially mixed schools. Harvard Educational Review, 66, 93–118.

Welsh, P. (2009). The Advanced Placement juggernaut. Retrieved from http://roomforde-bate.blogs.nytimes.com/2009/12/20/theadvanced-placement-juggernaut.

Wesling, S. (2010). Book review: The Genius in All of Us. Retrieved from http://www.examiner.com/article/book-review-the-genius-inall-of-us

Wheelock, A. (1995). Winning over gifted parents. School Administrator, 52(4), 16–20.

White, M. (2012). New options emerge to enrich gifted students' education. Retrieved from http://deseretnews.com/article/765588153/New-options-emerge-to-enrich-gifted-students-education. html?pg=all

Whitmore, J. R. (1980). Giftedness, conflict and underachievement.Boston, MA: Allyn & Bacon.

Wilemon, T. (2013). Born in prison, Arkansas student now excels at Vanderbilt. Retrieved from http://www.usatoday.com/story/news/nation/2013/12/27/science-medical-schol-arshipdisadvantaged-student/4218019

Willingham, D. (2004, Summer). Reframing the mind. Education Next, 19–24.

Zhu, J., Cayton, T., Weiss, L., & Gabel, A. (2008). WISC-IV extended norms (Technic0al Report #7). Retrieved from http://images.pearsonclinical.com/images/assets/WISC-IV/WISCIV_TechReport_7.pdf

فهرس المفردات

كتاب قوي ومثير، إنه دعوة للقتال نيابة عن الأطفال الذين تتجاهل القيادات التربوية الأمريكية وصنّاع القرار قدراتهم، الأمر الذي يلحق أذىً بالأطفال والبلاد على حد سواء.

شيستر فين- جامعة ستانفورد

A Passionate Call to Fix America's School Systems

DUMBING DOWN AMERICA

THE WAR ON OUR NATION'S BRIGHTEST YOUNG MINDS (AND WHAT WE CAN DO TO FIGHT BACK)

James R. Delisle, Ph.D.

في الوقت الذي يتراجع فيه النظام التربوي الأمريكي عن اللحاق بالنظم التربوية العالمية، يأتي هذا الكتاب ليبيّن سبب هذا التراجع، ويقدِم لنا رؤية ناقدة للمدارس الأمريكية من خلال عيون الأطفال الذين تذوي عقولهم داخل غرف الصفوف الكثيرة. يزخر هذا الكتاب بأمثلة محددة عن كيفية تجاهل الأطفال الموهوبين من بلد يؤمن بأن الأطفال النابغين يمكن أن ينجحوا بالاعتماد على أنفسهم دون مساعدة، إنه كتاب يبعث برسالة مفادها: إذا كنا نريد لبلدنا أن يزدهر، فإن علينا الاهتمام باليافعين الأكثر ذكاءً.

بعد خبرة طويلة من العمل في ميدان تربية الموهوبين امتدت لأكثر من 35 عامًا، يقدّم لنا المؤلف جيمس ديلايل نموذجًا لما يمكن أن يحدث، بل يجب أن يحدث، في مدارسنا إذا ما أرادت تحقيق رسالتها في تدريس الأطفال كافة، وجعلهم يحققون أقصى قدراتهم؛ هذا الكتاب ضروري لأي إنسان يؤمن بأن الوعود التي أُعطيت للأطفال الموهوبين، ولم تتحقق، يجب أن يبدأ تنفيذها في مدارسنا اليوم، وليس في يوم ما!

عن المؤلف: د. جيمس ديلايل من المدافعين عن تربية الموهوبين لأكثر من 35 عامًا، وهو شوكة في حلق الذين يرفضون إعطاء الأطفال الموهوبين فرصة لتعليم متميز، وهو يؤمن، بصفته معلمًا وكاتبًا وأستاذًا جامعيًا وأبًا، بأن للأطفال الموهوبين الحق في تعليم مناسب مثل غيرهم من الأطفال.

ISBN: 978-603-503-879-9





رأيك يهمنا



موضوع الكتاب: رعاية الأطفال الموهوبون